

SC/PS/78

7/220

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MADRID

FACULTAD DE PSICOLOGIA

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA BIOLOGICA Y DE LA SALUD

# TESIS DOCTORAL

***ANALISIS DE LA PROBLEMÁTICA DE  
ESTRES EN EL PROFESORADO DE  
ENSEÑANZA MEDIA:***

***EL BURNOUT COMO  
SINDROME ESPECIFICO.***

UAM  
UNIVERSIDAD AUTONOMA  
DE MADRID  
BIBLIOTECA DE  
PSICOLOGIA

UNIVERSIDAD  
AUTONOMA DE  
MADRID  
BIBLIOTECA

R.B.E. 58069

R.P. 20039

CORAL OLIVER HERNANDEZ

DIRECTOR: Dr. BERNARDO MORENO JIMENEZ

Madrid, 1993



*"A ese maravilloso mundo del estrés del que cada vez tenemos más datos pero no por ello más conocimiento"*

(Jackson, Schwab y Schuler, 1986)

*A mis Padres*

## **AGRADECIMIENTOS**

*Quiero agradecer esta tesis en primer lugar a mi director: BERNARDO MORENO. El fue quién me apoyó desde el primer momento, quién me centró la "nube" de ideas que tenía al comienzo de esta ardua tarea de investigar y quién continuó soportándome de forma entusiasta mis dudas teóricas y mis manías metodológicas. Pero, pese a todo, y después de todos estos años, hemos formado, a mi forma de ver, un GRAN EQUIPO.*

*Deseo agradecer profundamente a SONIA LOPEZ, DANIEL REDONDO, PACO RIGUEIRO, CRISTINA RUBIO y MONICA RUIZ, sin los cuales y sin sus sonrisas, cafés y sobretodo su trabajo "codo con codo" en el pequeño laboratorio 5, hubiera sido imposible, y de ello estoy segura, la finalización de esta tesis.*

*Quiero agradecer igualmente a mis amigos: JOAQUIN BUELGA, LOURDES ESPESO, RAQUEL FACTOR, SONSOLES GUIOFANTES, TERESA LOPEZ, MARISA PENIN, ISIDRO RODRIGUEZ, cuyo apoyo en todo momento estuvo presente y sin ellos hubiera sido imposible la entrega de este documento.*

*No quisiera acabar este epígrafe sin agradecer a un montón de amigos, sin cuya colaboración, hubiera terminado mucho antes esta tesis ... pero mucho más infeliz.*

*Y, por último, pero no así en mi corazón, quiero agradecer profundamente a mi padre, que me enseñó a estudiar y me impulsó a la investigación, pero que desgraciadamente se fue demasiado pronto. Y, a mi madre, esa maravillosa mujer, que ha puesto tanta ilusión y esfuerzo en que acabara y, que sin ella, no solo la tesis sino mi mundo entero estaría vacío.*

**iiii A TODOS ELLOS GRACIAS !!!!!**

# **INDICE**

## *Introducción*

## **MARCO TEORICO**

### **CAPITULO I. LA PROBLEMÁTICA DE ESTRÉS EN PROFESIONES ASISTENCIALES: EL BURNOUT COMO SÍNDROME ESPECÍFICO.**

|          |  |    |
|----------|--|----|
| I.1.     | ORIGEN E IMPORTANCIA DEL TÉRMINO BURNOUT . . . . .               | 2  |
| I.2.     | DEFINICIONES DEL BURNOUT . . . . .                               | 9  |
| I.2.1.   | Conclusiones . . . . .   | 19 |
| I.3.     | CRÍTICAS AL CONSTRUCTO BURNOUT: VARIABLES RELACIONADAS . . . . . | 21 |
| I.3.1.   | Burnout y estrés . . . . .                                       | 24 |
| I.3.2.   | Burnout y depresión . . . . .                                    | 28 |
| I.3.3.   | Burnout, tedio y alienación en el trabajo . . . . .              | 31 |
| I.3.4.   | Burnout y satisfacción en el trabajo . . . . .                   | 34 |
| I.3.5.   | Conclusiones . . . . .   | 40 |
| I.4.     | MODELOS EXPLICATIVOS DE BURNOUT . . . . .                        | 42 |
| I.4.1.   | Modelo de Harrison . . . . .                                     | 42 |
| I.4.2.   | Modelo de Pines y Kafry . . . . .                                | 46 |
| I.4.3.   | Modelo de Edelwich . . . . .                                     | 48 |
| I.4.4.   | Modelo de Cherniss . . . . .                                     | 50 |
| I.4.4.1. | El modelo limitado . . . . .                                     | 51 |
| I.4.4.2. | El modelo comprensivo . . . . .                                  | 54 |
| I.4.5.   | Modelo de Maslach . . . . .                                      | 61 |
| I.4.5.1. | Modelos derivados de Maslach . . . . .                           | 65 |
| I.5.     | MEDIDAS DE BURNOUT . . . . .                                     | 73 |
| I.6.     | PROFESIONES DE RIESGO . . . . .                                  | 83 |

## CAPITULO II. EL PROFESOR "PRESA" DEL SINDROME BURNOUT.

|         |   |     |
|---------|---|-----|
| II.1.   | EL BURNOUT EN EL PROFESOR . . . . .                         | 88  |
| II.1.1. | La importancia del burnout en el profesor . . . . .         | 88  |
| II.1.2. | Definición del burnout en el profesor . . . . .             | 92  |
| II.1.3. | El proceso del burnout en el profesor . . . . .             | 95  |
| II.1.4. | Incremento del burnout en el profesor . . . . .             | 99  |
| II.1.5. | Burnout en profesores de secundaria . . . . .               | 101 |
| II.2.   | MEDIDAS DE BURNOUT EN EL PROFESORADO . . . . .              | 105 |
| II.3.   | VARIABLES ANTECEDENTES DEL BURNOUT EN EL PROFESOR . . . . . | 113 |
| II.3.1. | Variables organizacionales . . . . .                        | 115 |
|         | - El apoyo social . . . . .                                 | 118 |
|         | - Estilos de liderazgo . . . . .                            | 122 |
|         | - Formación y desarrollo profesional . . . . .              | 126 |
|         | - Pérdida de control y autonomía en el trabajo . . . . .    | 127 |
|         | - Sobrecarga . . . . .                                      | 128 |
|         | - Conflicto y ambigüedad de rol . . . . .                   | 131 |
|         | - Salario . . . . .   | 134 |
| II.3.2. | Variables propias del rol del profesor . . . . .            | 135 |
|         | - Disciplina de los estudiantes . . . . .                   | 136 |
|         | - Apatía de los estudiantes . . . . .                       | 137 |
|         | - Interacciones negativas con los padres . . . . .          | 138 |
|         | - Insensibilidad administrativa . . . . .                   | 139 |
|         | - Confianza de la opinión pública . . . . .                 | 140 |
| II.4.   | VARIABLES INDIVIDUALES . . . . .                            | 143 |
| II.4.1. | Variables sociodemográficas . . . . .                       | 144 |
|         | - Sexo . . . . .  | 145 |
|         | - Edad y años de experiencia . . . . .                      | 149 |
|         | - Estado civil y relaciones familiares . . . . .            | 152 |
|         | - Nivel educativo . . . . .                                 | 154 |
|         | - Nivel impartido . . . . .                                 | 156 |
|         | - Cargo desempeñado . . . . .                               | 157 |
|         | - Nivel socioeconómico de la escuela . . . . .              | 159 |

|         |  |     |
|---------|--|-----|
| II.4.2. | Variables de personalidad . . . . .  | 159 |
|         | - Implicación en el trabajo . . . . .  | 162 |
|         | - Lugar de control . . . . .   | 163 |
|         | - Autoestima . . . . .   | 164 |
| II.4.3. | Personalidad resistente al estrés . . . . .                                  | 166 |
|         | - Dimensiones de la personalidad resistente . . . . .                        | 168 |
|         | - Repercusiones de la Personalidad resistente en la salud . . . . .          | 171 |
|         | - Aplicaciones de la Personalidad resistente . . . . .                       | 173 |
|         | - Personalidad resistente y burnout en los profesores . . . . .              | 174 |
| II.4.4. | Nivel de expectativas . . . . .  | 177 |
| II.4.5. | Variables conductuales . . . . .   | 178 |
|         | - El patrón tipo A . . . . .   | 179 |
|         | - Las habilidades sociales . . . . .   | 180 |
| II.5.   | CONSECUENCIAS DEL BURNOUT EN EL PROFESOR . . . . .                           | 182 |
| II.5.1. | Consecuencias personales . . . . .   | 184 |
| II.5.2. | Consecuencias familiares . . . . .   | 188 |
| II.5.3. | Consecuencias profesionales . . . . .  | 189 |
| II.6.   | ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN E INTERVENCIÓN DEL BURNOUT EN PROFESORES . . . . . | 194 |
| II.6.1. | Estrategias individuales . . . . .   | 197 |
| II.6.2. | Estrategias grupales . . . . .   | 201 |
| II.6.3. | Estrategias organizacionales . . . . .                                       | 203 |

## ***ESTUDIOS EMPIRICOS***

### **CAPITULO III. ESTUDIO EPIDEMIOLOGICO**

|   |     |
|---|-----|
| III.1. INTRODUCCION . . . . .   | 211 |
| III.2. METODOLOGIA . . . . .  | 214 |
| III.2.1. Muestra . . . . .  | 214 |
| III.2.2. Instrumentos . . . . .   | 219 |
| III.2.3. Procedimiento . . . . .  | 220 |
| III.3. RESULTADOS DEL ANALISIS CUANTITATIVO . . . . .                                   | 222 |
| III.3.1. Resultados del análisis factorial . . . . .                                    | 222 |
| III.3.2. Resultados del análisis de consistencia y normalidad .                         | 236 |
| III.3.3. Resultados del análisis inferencial de las variables<br>demográficas . . . . . | 237 |
| - Sexo . . . . .  | 238 |
| - Edad . . . . .  | 242 |
| - Relaciones Personales . . . . .   | 250 |
| - Turno . . . . .   | 253 |
| - Nivel Socioeconómico del Colegio . . . . .  | 257 |
| - Numero de Profesores del Centro . . . . .   | 259 |
| - Materia Impartida . . . . .   | 263 |
| - Años de Docencia . . . . .  | 266 |
| - Situación Laboral . . . . .   | 272 |
| - Nivel de Docencia . . . . .   | 274 |
| - Director/No Director . . . . .  | 277 |
| III.3.4. Resultados de los problemas de salud . . . . .                                 | 280 |
| III.3.4.1. Análisis inferencial de los problemas de Salud                               | 280 |
| - En función de los factores . . . . .  | 280 |
| - En función de las variables sociodemográficas   | 284 |
| III.3.4.2. Análisis de regresión . . . . .  | 290 |
| III.4. RESULTADOS DEL ANALISIS CUALITATIVO . . . . .                                    | 292 |
| III.5. DISCUSION . . . . .  | 300 |

## **CAPITULO IV:      VALIDACION DEL CONSTRUCTO BURNOUT**

|         |   |     |
|---------|---|-----|
| IV.1.   | INTRODUCCION . . . . .  | 306 |
| IV.2.   | METODOLOGIA . . . . .   | 310 |
| IV.2.1. | Muestra . . . . .   | 310 |
| IV.2.2. | Instrumentos . . . . .  | 316 |
| IV.2.3. | Procedimiento . . . . .   | 321 |
| IV.3.   | RESULTADOS . . . . .  | 323 |
| IV.3.1. | Resultados de las pruebas de consistencia interna de las escalas . . . . .                                  | 323 |
| IV.3.2. | Resultados del análisis descriptivo de las escalas . . .  | 324 |
| IV.3.3. | Resultados de las correlaciones entre las escalas . . .   | 326 |
| IV.3.4. | Resultados de la validez convergente . . . . .  | 328 |
| IV.3.5. | Resultados de la validez divergente . . . . .   | 330 |
| IV.3.6. | Resultados del análisis factorial de las dimensiones del burnout . . . . .                                  | 338 |
| IV.3.7. | Resultados de la consistencia interna de las dimensiones . . . . .  | 345 |
| IV.3.8. | Resultados de las correlaciones entre las dimensiones   | 347 |
| IV.3.9. | Resultados de la correlación entre las escalas de estrés y depresión y las dimensiones de burnout . . . . . | 349 |
| IV.4.   | DISCUSION . . . . .   | 354 |

## **CAPITULO V:      MODELO EXPLICATIVO DEL BURNOUT EN PROFESORES**

|        |                         |     |
|--------|-------------------------|-----|
| V.1.   | INTRODUCCION . . . . .  | 363 |
| V.2.   | METODOLOGIA . . . . .   | 368 |
| V.2.1. | Muestra . . . . .       | 368 |
| V.2.2. | Instrumentos . . . . .  | 373 |
| V.2.3. | Procedimiento . . . . . | 382 |



|          |   |     |
|----------|---|-----|
| V.3.     | RESULTADOS . . . . .  | 384 |
| V.3.1.   | Resultados del análisis factorial . . . . .   | 384 |
| V.3.1.1. | Resultados del análisis factorial de las variables antecedentes . . . . .             | 385 |
| V.3.1.2. | Resultados del análisis factorial de las variables consecuentes . . . . .             | 403 |
| V.3.2.   | Resultados del análisis de consistencia interna . . . . .                             | 416 |
| V.3.3.   | Resultados del análisis de normalidad . . . . .                                       | 420 |
| V.3.4.   | Resultados del análisis descriptivo de las escalas . . . . .                          | 423 |
| V.3.4.1. | Variables antecedentes . . . . .  | 423 |
| V.3.4.2. | Variables de la Personalidad Resistente . . . . .                                     | 426 |
| V.3.4.3. | Burnout y sus dimensiones . . . . .   | 428 |
| V.3.4.4. | Variables consecuentes . . . . .  | 430 |
| V.3.5.   | Resultados de los análisis inferenciales de las variables sociodemográficas . . . . . | 434 |
|          | - Sexo . . . . .  | 434 |
|          | - Edad . . . . .  | 437 |
|          | - Relaciones personales . . . . .   | 441 |
|          | - Hijos . . . . .   | 445 |
|          | - Estudios realizados . . . . .   | 449 |
|          | - Años de docencia . . . . .  | 449 |
|          | - Situación laboral . . . . .   | 452 |
|          | - Número de profesores del Centro . . . . .   | 454 |
|          | - Tiempo de experiencia en el Instituto . . . . .                                     | 455 |
|          | - Turno . . . . .   | 457 |
|          | - Materia . . . . .   | 458 |
|          | - Nivel de docencia . . . . .   | 458 |
|          | - Jefe de estudios . . . . .  | 458 |
|          | - Director / No Director . . . . .  | 459 |
|          | - Número de alumnos . . . . .   | 461 |
|          | - Horas de trabajo en el Instituto . . . . .  | 462 |
|          | - Horas de trabajo en casa . . . . .  | 465 |
|          | - Porcentaje en interacción con alumnos . . . . .                                     | 466 |
| V.3.6.   | Resultados del modelo estructural-causal propuesto . . . . .                          | 467 |
| V.3.6.1. | Modelo propuesto . . . . .  | 468 |
| V.3.6.2. | Contrastación empírica . . . . .  | 474 |

|               |   |            |
|---------------|---|------------|
| V.3.7.        | Resultados de las regresiones . . . . .                                     | 488        |
| V.3.7.1.      | Resultados del análisis de regresión de los factores antecedentes . . . . . | 489        |
| V.3.7.2.      | Resultados del análisis de regresión de los factores mediadores . . . . .   | 498        |
| V.3.7.3.      | Resultados del análisis de regresión del síndrome Burnout . . . . .         | 503        |
| V.4           | DISCUSION . . . . .   | 507        |
| V.4.1.        | Resolución Factorial . . . . .  | 507        |
| V.4.2.        | Prevalencia de las Escalas . . . . .  | 510        |
| V.4.3.        | Contraste matemático del Modelo propuesto . . . . .                         | 514        |
| V.4.4.        | Regresiones y Propuesta de Modelo . . . . .                                 | 525        |
| CAPITULO VI:  | <b>DISCUSION DE LAS VARIABLES SOCIODEMOGRAFICAS . . . . .</b>               | <b>545</b> |
| CAPITULO VII: | <b>CONCLUSIONES FINALES . . . . .</b>                                       | <b>561</b> |
|               | <b>REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS . . . . .</b>                                 | <b>575</b> |
|               | <b>ANEXO I . . . . .</b>  | <b>629</b> |
|               | <b>ANEXO II . . . . .</b>   | <b>641</b> |
|               | <b>ANEXO III . . . . .</b>  | <b>667</b> |

## **INTRODUCCION**

*La profesión de MAESTRO ha sido históricamente tratada como una profesión de "dedicación y ayuda a los demás". Desgraciadamente, la realidad de las clases ha hecho del profesorado una ocupación estresante. Muchos de estos profesionales tienen sentimientos negativos acerca de ellos mismos, sus estudiantes, y la profesión en general, en mucho mayor grado que al empezar su tarea docente. Estos profesores son susceptibles a desarrollar sentimientos de cansancio emocional y fatiga, actitudes negativas hacia los estudiantes y una pérdida de la realización personal en el trabajo, síntomas éstos que han sido descritos por Maslach y Jackson (1981), como pertenecientes al síndrome burnout.*

*Muchos son los factores que se han identificado como antecedentes del burnout en el docente, entre ellos: prácticas organizacionales; conflicto y ambigüedad de rol; personalidad y ambiente escolar. Sin embargo, no es la especificidad de sus antecedentes, aunque bien podría serlo si considerásemos que es el contacto con los clientes el mayor causante de la problemática. Pero no, si este síndrome en el profesor va a pasar a la posteridad, si es que no ha pasado ya, se debe a las repercusiones manifestadas en la tarea*

*docente. De hecho el burnout tienen un impacto negativo en los profesores, en los alumnos y en el Sistema de Enseñanza en general.*

*Sin embargo, este fenómeno desafortunadamente no es nuevo, aunque sí aparece más reflejado en la última década. Y aunque, como ya sabemos, la determinación de la severidad del problema es una función directa del método elegido para definir el término, cualquier porcentaje no añade solución al problema, pero si debe alertar a los últimos responsables del fenómeno ya que en numerosas ocasiones se ha dedicado atención al impacto de la conducta del profesor en los estudiantes o a los métodos de enseñanza. Sin embargo son pocas las investigaciones que se pueden reflejar exclusivamente en el maestro, "artífice por antonomasia de la labor educativa", y cuyo estado psicológico repercute directamente en el aprendizaje y motivación del estudiante.*

*Se necesita pues un estudio sistemático en el que se exploren las variables relativas al burnout en profesores de escuela secundaria; incluyendo factores personales (sociodemográficos y de personalidad), situacionales (organizacionales), así como situacionales específicos (propios del rol del profesor), en una aproximación multivariada en la*

*búsqueda del problema, para así poder comprender e identificar sus causas con el fin de construir programas y estrategias que ayuden a mitigarlo.*

*El planteamiento levemente esbozado en los párrafos anteriores, desencadenó todo este estudio ya que a nuestro juicio la búsqueda de la especificidad de un problema es el acercamiento más pausable hacia su solución. Por ello nos referiremos en todo momento al síndrome BURNOUT, no únicamente como un estrés crónico, sino como una afección con una caracterología demarcada la cual, como parece haberse demostrado, es fruto del fracaso en el manejo de la situación estresante, pero que sus tres dimensiones (Cansancio Emocional, Despersonalización y descenso de la Realización Personal) así como su etiología, basada fundamentalmente en la interacción con los demás, dan al Burnout su especificidad en entornos asistenciales.*

*El camino sin embargo, no ha sido fácil. En el primer capítulo se empieza con una revisión general del concepto, en el que se expone la gran cantidad de estudios desarrollados alrededor del mismo, los cuales, a su vez, son una muestra palpable del "terreno movedizo" sobre el que pisamos ya que los graves problemas conceptuales,*

*claramente manifiestos en este capítulo, producían un esfuerzo adicional de comprensión y de acotamiento de una línea en la forma de afrontar la problemática docente.*

*El segundo capítulo, es mucho más específico, al centrarse en la problemática del burnout en el docente. No obstante, nunca se deberá entender como un reduccionismo, ya que la amplitud de cuestiones por resolver, hacen de sus planteamientos la semilla en base a la cual se desarrolla gran parte de los estudios empíricos posteriores.*

*Llegado a este punto, nos planteamos tres cuestiones fundamentales:*

- 1.- ¿Cuál es la principal problemática del profesor de Enseñanza Media (B.U.P. y C.O.U.) en la población de Madrid capital?.*
- 2.- ¿El constructo Burnout existe de forma discriminativa a otros constructos en la mencionada población?.*

3.- *¿Cómo está afectando la problemática al burnout?; ¿Cómo se puede explicar el síndrome en los profesores?; ¿Cuáles son sus principales repercusiones?.*

*Cada uno de estos puntos llevó al desarrollo de los tres estudios empíricos, por los que fueron evaluados más de 500 docentes, lo cual, ni que decir tiene, que no fue nada sencillo, llegándose a visitar los 59 Institutos de Madrid capital.*

*Los fines perseguidos en cada uno de los estudios son bien diferentes. En el primer trabajo empírico (capítulo III), se recoge la mayor parte de la muestra para poder elaborar un estudio epidemiológico de aquellos factores que desencadenan los problemas y sus principales repercusiones, así como un estudio en profundidad de ciertas variables sociodemográficas que pudieran ayudar a la comprensión global del problema.*

*El siguiente capítulo (IV), lleva un planteamiento mucho más teórico, ya que dada la confusión del Burnout con otros constructos claramente reconocidos como el estrés o la depresión. Se consideró*



*necesario plantearse si el síndrome objeto de estudio contaba con la suficiente entidad como para el mantenimiento del constructo.*

*Una vez resuelto el análisis de la especificidad en la problemática, así como la especificidad en la afección. Pasamos, en el capítulo V, a elaborar un modelo teórico, con datos avalados por diferentes investigaciones, el cual fue sometido a un contraste matemático. No obstante, un análisis más fino de los datos obtenidos, nos ayudó a elaborar un modelo explicativo del burnout en este colectivo, que deberá ser sometido a su verificación en ulteriores investigaciones.*

*Finalmente, retomando una de las ideas fundamentales ya esbozadas: "...las grandes repercusiones,... su necesidad de mitigarlo". Este planteamiento lleva a los capítulos finales en los que se plantea un perfil de riesgo del profesional y, algo mucho más importante, ciertas medidas interventivas para que el burnout no siga apartando de la docencia a aquellos MAESTROS, y digo maestros con mayúsculas, que marcarán la calidad de la Enseñanza y en definitiva el germen, no lo olvidemos nunca, del desarrollo de un País.*

## *MARCO TEORICO*

UAB  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA  
DE BUENOS AIRES  
BIBLIOTECA DE  
PSICOLOGIA

***CAPITULO I:***  
***LA PROBLEMÁTICA DE ESTRES***  
***EN***  
***PROFESIONES ASISTENCIALES:***  
***EL BURNOUT***  
***COMO SINDROME ESPECIFICO***

## **I.1. ORIGEN E IMPORTANCIA DEL BURNOUT**

El estrés forma parte de nuestra vida actual, probablemente lo ha estado siempre pero en una época en la que el futuro está ya aquí sin que estemos suficientemente preparados para él, los esfuerzos de adaptación, ese mecanismo de lucha o de huida que la naturaleza en su evolución ha puesto en nuestra biología, se han hecho más presentes que nunca y se manifiestan en todos los ámbitos, uno de ellos, "privilegiado" por muchas razones, es el marco laboral y organizacional.

Indice de que el estrés puede considerarse como "el malestar de nuestra civilización" son los datos que recientemente Stora (1991) ha aportado de que hasta la fecha, son más de 100.000 los artículos escritos y más de 200 las obras exclusivamente dedicadas al tema.

Por si esto fuera poco, podemos además reflejar una afirmación que se convierte en la primera paradoja: el estrés se ha tomado como índice de status y nivel profesional, de tal forma que a mayor estrés, mayor status. Sin embargo, ha sido el Movimiento de

Relaciones Humanas en el marco de las organizaciones; el desarrollo de las Teorías Organizacionales y la conciencia de que el mayor capital de una empresa no es el económico sino los Recursos Humanos, el que ha llevado a considerar el estrés como un proceso disfuncional, como sufrimiento y desgaste humano que, ni es insoslayable, ni es el camino dorado de la eficiencia empresarial. El concepto de calidad de vida laboral se ha impuesto como el marco de referencia teórico, el subsuelo del que puede surgir un proceso de producción caracterizado por la calidad total. Desde esta perspectiva, el estrés no es sino un coste a evitar en el marco del proceso organizacional, un fallo en el proceso, un fallo que se paga caro.

Los datos son muy variados, pero coincidentes en la importancia que tiene el estrés en el coste de las organizaciones. Matteson e Ivancevich (1982) consideran que las enfermedades físicas y psíquicas producidas por el estrés arrojan en las empresas americanas más de 60.000 millones de dólares de pérdidas.

La epidemiología del estrés laboral siempre refleja cifras preocupantes cuando no escalofrantes, que indican claramente el alto

precio que la sociedad y las organizaciones, están pagando ante lo que ha sido considerado como la plaga endémica de nuestra civilización occidental. Sólo ahora estamos comenzando a comprender el alto precio que se está, que estamos pagando, por el desarrollo de nuestra cultura técnica y competitiva. El impacto del estrés sobre la salud y sobre el bienestar colectivo y personal, se hace cada vez más evidente e invita, más bien fuerza, a tratar de desentrañar los mecanismos que subyacen en su aparición y su regulación interna.

Ante esta breve panorámica, el reto que se presenta a la sociedad, y de forma específica a las organizaciones, es dilucidar cuales son los factores que suscitan el estrés y los mecanismos por los cuales se hace deletéreo para el bienestar personal y la eficiencia organizacional, qué es lo que hace que una dificultad se convierta en un reto y una fuente de desarrollo en unas ocasiones y en otras en una trampa que de forma aguda o crónica mine las reservas de la capacidad intelectual, emocional y física de las personas.

La rotundidad de la afirmación anterior entraña un proceso que trasciende el estudio de factores o mecanismos concretos. Esta

problemática debe profundizarse aun más y derivar en la mayor especificidad posible, para así poder aportar las soluciones más idóneas para este "mal endémico" de nuestra cultura. Como fruto de este planteamiento surge el desarrollo de un nuevo concepto: **EL BURNOUT**.

Para determinar su origen hay que remontarse a 1974, cuando Herbert Freudenberger describe por primer vez el término, al referirse a trabajadores en servicios humanos que se sentían agotados. Dicho término ha pasado por una época de ferviente interés posterior, debido principalmente a los trabajos de Maslach y Jackson que datan de 1976, los cuales produjeron un auge de investigaciones y monografías sobre el tema.

Es verdad que pocos conceptos en Psicología han sido tan tratados en la pasada década como el concepto Burnout, de él se han derivado diferentes libros (Cherniss, 1980; Edelwich y Brodsky, 1980; Alschuler y col., 1980; Maslach, 1982a; Dworkin, 1987; Whitehead, 1989), revistas y reportajes en periódicos (Longcope, 1982) y artículos profesionales (Weiskopf, 1980); desarrollándose trabajos con poblaciones

diversas: profesionales de ayuda (Maslach y Pines, 1977); abogados (Maslach y Jackson, 1978); trabajadores sociales (Edelwich, 1980); profesores (Schwab y Iwanicki, 1982); policías (Burke y Deszca, 1986; Burke, Shearer y Deszca, 1984, en Whitehead, 1989); clérigos (Fichter, 1984); enfermeras (McCarty, 1985); psicólogos (Maslach y Jackson, 1984)... En concreto, Silverstein (1982), documentó que el Burnout afecta a todas aquellas profesiones que requieren un contacto directo con gente que necesita ayuda, las cuales podrían llegar a completar 25 campos profesionales diferentes. En resumen se podría decir que el síndrome Burnout está bien documentado, pero no es más que un estado embrionario de desarrollo empírico y clarificación teórica (Einsiedel y Tully, 1981).

Sin embargo, este gran desarrollo aquí planteado, nos conduce a la segunda paradoja a la que hacemos alusión, la cual versa entorno al síndrome Burnout. Este síndrome, es propio de aquellas profesiones con una "filosofía humanística" del trabajo; que necesitan unas dosis altas de entrega e implicación; pero es justo esta dedicación a los demás, la que produce un proceso paulatino de deshumanización que hace aparecer el Burnout en los profesionales; y, aun más, cuanta



mayor sea esta implicación inicial en el puesto, mayor será la afección del síndrome (Maslach, 1981).

Todo lo mencionado anteriormente: el paradigma estrés, la necesidad de especificación a nivel profesional, el gran desarrollo del concepto y lo paradójico del mismo, no hacen más que vislumbrar someramente el por qué la comprensión del Burnout es tan relevante. Sin embargo, es necesario determinar razones más concretas como son:

- \* El Burnout está relacionado con importantes resultados para los beneficiarios del servicio prestado por estos profesionales, así como grandes consecuencias individuales y organizacionales (Cherniss, 1980; Maslach y Jackson, 1981).
  
- \* Son muchos los profesionales potencialmente afectados (trabajadores sociales, profesores, policías, enfermeras, médicos, terapeutas, profesionales de prisiones, profesionales de la salud mental, abogados, etc.). Y, además, está muy extendido dentro de cada una de estas profesiones (Golembiewski, 1984).

- \* Y, por último, pero no por ello menos importante, una comprensión del fenómeno, debería redundar en la reducción de la prevalencia e incidencia del Burnout en estos profesionales (Burke y col., 1984).

## **I.2. DEFINICIONES DEL BURNOUT**

Herbert Freudenberger, definió el Burnout como: *"debilitamiento, agotamiento, o comienzo de extenuación por excesivas demandas sobre la energía, la fuerza o los recursos"* (Freudenberger, 1974). La definición partía de su experiencia como director de una clínica, en la que observaba que muchos trabajadores resultaban inoperantes después de un año de trabajo aproximadamente, sintiéndose irritables y manifestando cinismo hacia sus pacientes. Freudenberger postuló que el Burnout es relativo a una pérdida de ideales entre los afectados. Más tarde Freudenberger en 1980, puso el énfasis en las excesivas demandas y las expectativas no realistas creadas por uno mismo o por la sociedad, que se producían en los servicios humanos ocupacionales.

Sin embargo, la investigación sobre el síndrome Burnout no hubiera llegado a los niveles en los que se encuentra, sin la aportación de Christina Maslach y sus colaboradores, los cuales proporcionaron un extenso aporte empírico y un instrumento para la evaluación del

fenómeno: el Maslach Burnout Inventory ("M.B.I.") (Maslach y Jackson, 1981). Después de estudiar a numerosos trabajadores en servicios humanos ocupacionales, Maslach y Jackson han definido el Burnout como: *"un estrés crónico producido por el contacto con los clientes, el cual lleva a extenuación y distanciamiento emocional con los beneficiarios de su trabajo"* (Maslach y Jackson, 1976). Esta definición fue completada años más tarde, concluyendo que el Burnout es *"una pérdida gradual de preocupación y de todo sentimiento emocional hacia las personas con las que trabajan y que conlleva a un aislamiento o deshumanización"* (Maslach y Jackson, 1981).

Estas autoras identifican tres aspectos o dimensiones de Burnout: CANSANCIO EMOCIONAL, DESPERSONALIZACION y DISMINUCION DE LA REALIZACION PERSONAL, las cuales pasamos a detallar: el **cansancio emocional** está definido como desgaste, pérdida de energía, agotamiento y fatiga; es un elemento bastante trascendente que puede manifestarse física, psicológicamente o como una combinación de ambas.

El segundo aspecto relatado es la tendencia a la **despersonalización**, por la que aparece un cambio negativo en las actitudes hacia otras personas, especialmente hacia los beneficiarios del propio trabajo. La despersonalización se plasma claramente en el trato otorgado a la gente, refiriéndose a ellos como a objetos, (ej. se ha muerto la cama 714). En algunas ocasiones se ha argumentado que la despersonalización es "adaptativa" para los profesionales ya que minimiza el intensivo arousal emocional que supone el contacto continuo y directo con personas que normalmente tienen problemas, el cual podría interferir en el funcionamiento en una situación de crisis. Así pues, niveles moderados de despersonalización hacia los clientes es apropiado y necesario para el desarrollo efectivo en algunas ocupaciones pero, en grado excesivo, muestra a los otros sentimientos de insensibilidad y cinismo.

El tercer componente del Burnout es el sentimiento de **disminución de la realización personal**, por el que se da una serie de respuestas negativas hacia uno mismo y a su trabajo, típicas de la depresión, moral baja, incremento de la irritabilidad, evitación de las relaciones interpersonales-profesionales, baja productividad, incapacidad

para soportar la tensión, pérdida de la motivación hacia el trabajo y una pobre autoestima. Este componente ha recibido poca atención, sin embargo, los efectos denotativos del sentimiento de ineficacia son evidentes, y puede encontrarse una alta similitud entre este concepto y el de "Indefensión aprendida" (Seligman, 1975). Ambos conceptos muestran a los profesionales afectados con sentimientos de que repetidos esfuerzos por su parte no producen resultados positivos y, por consiguiente, no hay motivo para seguir intentándolo, con serias consecuencias cognitivas y emocionales que llevan a desarrollar síntomas de desesperanza ante el futuro, descenso de la autoestima, sentimientos auto-culpabilizantes, etc. (Abramson, Seligman y Teasdale, 1978; Miller y Norman, 1979), típicos del Burnout y la depresión.

La inclusión de los tres aspectos o dimensiones del Burnout enfatiza la complejidad del síndrome, ya que "condiciones y reacciones asociadas con un aspecto del Burnout no son necesariamente asociadas con los otros aspectos" (Maslach y Jackson, 1984). Sin embargo, tal planteamiento no significa que el síndrome no sea un concepto unitario, sólo muestra la variedad de reacciones psicológicas que los trabajadores pueden experimentar con el Burnout (Maslach y Jackson, 1984). Prueba

de ello es que tales factores correlacionan entre si y muestran patrones diferentes de asociaciones entre cada componente con respecto a otras variables (Jackson y Maslach, 1982; Savicki y Cooley, 1983; Schwab y Iwanicki, 1982).

Pines, Aronson y Kafry, colaboradores de Maslach, han descrito el problema de Burnout como un *"tedium ocupacional caracterizado por un decaimiento físico, sentimientos de indefensión y aburrimiento, y por el desarrollo de sentimientos negativos de si mismo y actitudes negativas hacia el trabajo, la vida y otras personas"* (Pines y Kafry, 1978).

A raíz de estos trabajos, se planteo la disyuntiva de tedium frente a Burnout. Sin embargo, tal asociación es ya difícil de mantener después de que los propios autores (Pines y Aronson, 1981) restringieran el concepto de tedium servicios "no humanos", y el Burnout a servicios "humanos" en los que los trabajadores se enfrenten cara a cara con las demandas de sus clientes. Por si esta diferenciación no fuera suficiente la establecida por Jackson y col. (1986), en la que el cansancio emocional, uno de los componentes del síndrome Burnout, presupone un

estado de alto arousal, frente al tedium más característico de trabajos monótonos o aburridos, acabó con cualquier confusión. No obstante, se volverá a incidir en esta cuestión en el siguiente epígrafe, dada la problemática que ha despertado tal disyuntiva.

Nuevamente debemos referirnos a otros autores que, al igual que los anteriores, han utilizado el M.B.I. como base de sus estudios. Señalaremos concretamente a Golembiewski, Munzenrider y Stevenson (1986). Su aportación fundamental no es la construcción de un modelo teórico, o una definición diferente a la empleada por Maslach y Jackson, sino la elaboración de una serie de fases por las que evolucionaría el síndrome Burnout, partiendo de la concepción de que una persona puede estar alta o baja en cada una de las escalas del síndrome.

Una definición diferente de Burnout ha sido ofrecida por las investigaciones conducidas por la Universidad de Michigan sobre estrés en el trabajo, ambigüedad de rol y conflicto de rol. Específicamente, demandas incompatibles junto con sobrecarga cualitativa (tareas difíciles de hacer satisfactoriamente), y sobrecarga cuantitativa (muchas cosas a realizar), pueden llevar al Burnout, el cual es definido como "*un*



*síndrome de actitudes inapropiadas hacia los clientes y hacia sí mismo, todo ello asociado con síntomas de incomfortabilidad física y emocional que pueden llevar mediante la extenuación y el insomnio, a migrañas y úlceras junto con deterioro del rendimiento como un elemento frecuentemente asociado al síndrome"* (Kahn, 1978). Quizá la definición de Kahn está mezclando excesivamente los conceptos de estrés y Burnout en el trabajo, no obstante tiene ciertas consideraciones meritorias pues ha propuesto unas bases para la diferenciación de Burnout y otros constructos asociados, junto con determinadas líneas para la prevención del mencionado síndrome.

Otra definición de Burnout relativa a estrés organizacional es aportada por Daley, quien describe el problema como *"una reacción de estrés relativa al trabajo que varía en naturaleza con la intensidad y duración del mismo estrés, se manifiesta en trabajadores que comienzan con daño emocional y que al final les puede llevar a una situación de abandono"* (Daley, 1979).

Se pueden aportar otra serie de perspectivas mantenida por Edelwich quien describe el Burnout como *"una progresiva pérdida de*

*idealismo, energía y propósito, experimentada por la gente en profesiones de ayuda como un resultado de las condiciones de su trabajo*" (Edelwich, 1980). Aunque su principal aportación versa en el proceso de cuatro fases descritas en el síndrome Burnout. La primera fase del proceso, *entusiasmo*, está ocasionado por expectativas no realistas por las que se siente que el trabajo ofrece todo lo que uno necesita en la vida; la peligrosa consecuencia de este sentimiento es una "sobreidentificación con los clientes y excesivos e ineficaces gastos de energía" (Edelwich, 1980). La segunda fase, *estancamiento*, está caracterizada por la toma de conciencia de que un excesivo énfasis en el trabajo puede llevar a negligencias en las necesidades personales, sintiendo que está apartándose de otras satisfacciones de la vida. La tercera fase, *frustración*, representa el centro del Burnout, el cual está marcado por un cuestionamiento del valor del trabajo en sí mismo. La cuarta fase, *apatía*, es el mecanismo de defensa desarrollado para combatir la frustración experimentada por todas las fases anteriores.

Una perspectiva más psicosocial del Burnout es la aportada por Harrison (1980), quien considera el síndrome como "*sentimiento negativo al trabajo en sí mismo*". Harrison ha operativizado el concepto

de Burnout como insatisfacción, medido por el "Job Descriptive Index" (Hackman y Oldhman, 1974). Sin embargo, esta definición de Burnout puede llevarnos a identificar el problema únicamente con el constructo de insatisfacción en el trabajo, lo cual sería claramente insuficiente para la compleja explicación del síndrome en cuestión.

Otra definición aportada a la literatura del Burnout es la mencionada por Shannon y Saleebey (1980), quienes lo definen como *"condiciones de debilitamiento psicológico que afectan a trabajadores en condiciones de alto estrés (sobretudo en servicios humanos) los cuales sufren, probablemente, los efectos acumulativos del estrés"* (Shannon y Saleebey, 1980, en Whitehead, 1989). Los síntomas descritos son muy similares a los de Maslach y col.: apatía, negativismo, hostilidad hacia los clientes junto con distanciamiento emocional hacia sus problemas, pérdida de atención, aumento del cinismo, disminución de la energía y motivación en el trabajo. Esta definición, muy asociada al concepto de estrés, ha sido retomada por otros autores con posterioridad: *"Cuando las demandas y el estrés comienza a ser excesivo puede llevar a diferentes reacciones, el Burnout ha sido identificado como un tipo de*

*respuesta crónica a la acumulación durante largo tiempo del impacto del estrés negativo en el trabajo"* (Blase, 1982).

Una de las definiciones mas representativas del fenómeno Burnout es la aportada por Cherniss (1980), quien lo analiza como un proceso de tres estados: *"el primer estado se refiere a una balanza negativa entre los recursos y las demandas (estrés); el segundo estado está mediatizado por tensión emocional, fatiga y extenuamiento (strain); por último, el tercer estado consiste en un número de cambios en las actitudes y conductas, como una tendencia a tratar a los clientes de una forma desinteresada y mecánica o con una preocupación cínica (coping defensivo)"*. El Burnout está referido a un proceso en el que los profesionales están desengañados de su trabajo en respuesta a experiencias de estrés y tensión en el mismo (Cherniss, 1980).

Posteriormente, Cherniss enfatizó la indefensión percibida y la pérdida de control como aspectos críticos del problema, de tal forma que el Burnout ocurre cuando los individuos empiezan a creer que el estrés en su trabajo está fuera de su control. Los problemas que pueden ser solventados no llevan a Burnout, de hecho el estrés controlado puede

tener efectos positivos, estimulando al individuo a crear esfuerzos, culminando en experiencias gratificantes y en competencia profesional, tal y como ya apuntaba Seley en 1956. "*Cuando el individuo se siente indefenso para cambiar la situación, comenzaría el Burnout*" (Cherniss, 1985).

### **I.2.1. CONCLUSIONES**

Todas estas definiciones pueden ser sistematizadas en los siguientes aspectos:

- \* Primero: el Burnout es un proceso dinámico más que una condición estática (Cherniss, 1980, 1985; Maslach, 1976, 1982).
- \* Segundo: la mayoría de los autores se refieren al Burnout como un proceso de respuesta a un estrés crónico (Blase, 1982; Cherniss, 1980, 1985; Maslach, 1976, 1982; Kahn, 1978; Shannon y Saleebey, 1980).

- \* Tercero: la mayoría de los autores concluyen que los trabajadores más susceptibles al Burnout han empezado su carrera con dedicaciones idealistas a los servicios humanos (Cherniss, 1980; Freudenberger, 1986).
  
- \* Cuarto: casi la totalidad de los autores limitan este fenómeno a trabajadores en servicios asistenciales (Cherniss, 1980; Maslach, 1976, 1982).
  
- \* Quinto: se podrían mencionar diferentes matizaciones que añaden los autores, pero lejos de ser grandes discrepancias, solo enfatizan determinados aspectos del fenómeno.

### **I.3. CRITICAS AL CONSTRUCTO BURNOUT:**

#### **VARIABLES RELACIONADAS**

A pesar de las muchas investigaciones y de la gran importancia del concepto, dado que afecta a gran número de profesionales, existen serias dudas acerca de la validez del constructo.

Tal planteamiento está evidenciado por diferentes factores, por un lado, el Burnout está adscrito a profesiones asistenciales y sin embargo ha sido reclamado por todo tipo de trabajadores; por otro lado, los métodos de estudio han sido en ocasiones disertaciones descriptivas carentes de verdadero apoyo empírico y precisas conexiones teóricas, motivo por el que existen multitud de definiciones, causas propuestas y efectos asociados al Burnout en la literatura del tema. Así, por ejemplo, en las definiciones propuestas se incluye cansancio emocional resultante de un estrés y tensión crónica en el trabajo de los profesionales de ayuda (Maslach y Jackson, 1981); un proceso por el cual los profesionales se aíslan de su trabajo en respuesta al estrés (Silverstein, 1982); y un estado

resultante en el que los sujetos esperan pocas recompensas y considerable castigo, poco control de la información de su ejecución, o poca competencia en la obtención de la información (Meier, 1983). Las causas propuestas en la literatura incluyen tedium y estrés (Pines y col. 1981), crisis en el desarrollo de su carrera (Cardinell, 1981); pobres condiciones económicas (Cruse, 1980); sobrecarga de trabajo y falta de éxito percibido (Weiskopf, 1980). Todos estos aspectos llevan a señalar a Einsiedel y Tully (1981), posiblemente los mayores críticos del término, que "el Burnout es un universo difícil de manejar".

El mismo término Burnout ha sido criticado con acritud dada la diversidad de causas, definiciones y síntomas propuestos, los cuales han contribuido a la confusión del síndrome con otros constructos. Por ejemplo Ficklin (1983) indica que el Burnout está siendo confundido con insatisfacción, estrés, tedium, ansiedad, tensión, conflicto, nervios, aburrimiento, fatiga y depresión; razón por la que Davidoff señala que, "la correlación entre Burnout y otros constructos es tan alta, que podríamos estar hablando de un nuevo nombre para una vieja idea" (Davidoff, 1980).



Incluso ha sido criticada la medida más comúnmente utilizada para la evaluación del Burnout: El M.B.I. (Maslach y Jackson, 1981), a la que posteriormente se hará referencia, ya que en este instrumento se está confundiendo causas y efectos, es decir, incluye items que describen tanto estresores como síntomas del síndrome.

De todas las críticas expresadas anteriormente, la confusión con otros términos es la que, a nuestro parecer, merece una mayor atención, por lo que en definitiva pueda aportar de novedoso o no el término Burnout. Así pues, dado que las mayores correlaciones encontradas en la literatura del tema con el término Burnout, se refieren a ESTRES, DEPRESION, SATISFACCION LABORAL, TEDIO Y ALIENACION EN EL TRABAJO, pasaremos a "clarificar", en lo posible, tales confusiones:

### **I.3.1. BURNOUT Y ESTRES**

Uno de los mayores problemas de la investigación en Burnout, es determinar como este constructo encaja dentro del paradigma del estrés ocupacional. Este hecho ha sufrido ciertas dificultades de claridad conceptual, motivo por el que tal asociación ha sido ampliamente citada en la bibliografía (Belcastro y col., 1982; Blase, 1982; Cherniss, 1980; Daley, 1979; Farber, 1984; Fimian, 1984; Freudemberger, 1981; Maslach, 1982; Meier, 1983, 1984; Nagy, 1985; Payne y col., 1982; Penn y col., 1988; Perlman y Hartman, 1982; Whitehead, 1989, etc.), considerándose necesaria para la mejor comprensión del fenómeno Burnout.

Ciertos autores como Cherniss y col. (1976); Perlman y Hartman (1980), apoyan la integración del Burnout en un modelo de estrés más amplio, con una concepción más o menos asumida en la que ambos términos no son sinónimos. Sin embargo, la vinculación entre ellos queda establecida de tal forma que el Burnout sería una respuesta al estrés crónico en los profesionales "de ayuda" (Belcastro y col., 1982; Koeske y Koeske, 1989). Más aún, el Burnout es una defensa

intrapsíquica ante el estrés, cuando este problema no puede ser solventado por un camino activo o cuando los trabajadores eligen un método intrapsíquico de coping (Cherniss, 1980). Incluso, en numerosas ocasiones, se ha anotado el hecho de que el Burnout sería similar, al menos con respecto a los síntomas, a la última fase del estrés (agotamiento), según se describe en el modelo de Selye (1956, 1976).

Pese al planteamiento anteriormente expresado, los autores pioneros del constructo Burnout (Maslach y Jackson), en 1982, señalan que el síndrome es un constructo independiente, y que desde la perspectiva de la Psicología Social, empleada por tales autores, el problema se percibe no como un estrés psicológico individual per se, sino como un tipo particular de estrés, que surge de la naturaleza de la relación interpersonal entre los profesionales que ejercen la "ayuda" y los beneficiarios de su trabajo.

Sin embargo, la literatura del tema reiteradamente confunde los conceptos de estrés y Burnout, siendo tratados como si fueran términos intercambiables. No cabe por menos resaltar determinados errores a los que induce este hecho:

- \* El primer error está quizá motivado por el deseo de datos novedosos en el campo del Burnout, por lo que hasta encontrar datos empíricos sobre los que apoyarse con respecto a las causas de este síndrome, se sustituyen por las causas del estrés con lo que nunca se podrá contar con la especificidad etiológica del síndrome Burnout. (Payne y col., 1982).
  
- \* El segundo error comienza apoyado por datos de ciertas investigaciones (Belcastro y Gold, 1983), en los que el 90% de las personas que experimentan Burnout, manifiestan síntomas de excesivo estrés. Sin embargo, invertir este proceso, produce una asunción implícita y errónea por la que un profesional de ayuda estresado inevitablemente recaerá en Burnout (Farber y Heifetz, 1982). Tal planteamiento muestra que invariablemente se está ignorando el número de variables que median entre estrés y Burnout, por ejemplo vulnerabilidad al estrés, estimación cognitiva de eventos estresantes, tipo de personalidad, mecanismos de coping, etc.

- \* Y, el tercer error es que el estrés puede tener efectos tanto positivos como negativos; de hecho Selye anotó, hace ya más de veinticinco años, que el estrés puede tener un efecto motivante, sin embargo, con respecto al Burnout, pese al "matiz adaptativo" que pudiera tener para estos profesionales la despersonalización o deshumanización de su trabajo, este sentimiento unido a un profundo agotamiento y al descenso de su realización personal como profesional, nunca podría dar unas consecuencias positivas en los trabajadores afectados.

Después de las consideraciones establecidas, el Burnout pudiera considerarse como el estado final de una progresión de fracasados intentos por superar las condiciones de estrés negativas. Por lo tanto, el Burnout no es el resultado del estrés "per se", que inevitablemente sucede a los profesionales de ayuda, pero sí está mediatizado por él. Desgraciadamente, no se ha optado por el análisis del proceso del fenómeno Burnout, atribuyéndolo simplemente a una larga lista de estímulos estresantes fácilmente observables, como puede ser la existencia de estudiantes disruptivos, en el caso de Burnout del profesorado. Sin embargo, el presupuesto de que el estrés en las

profesiones asistenciales necesariamente lleva al Burnout, es simplista y desencaminado, ofreciendo poco en favor de predicciones o explicaciones útiles.

### **I.3.2. BURNOUT Y DEPRESION**

La confusión mantenida entre el término Burnout y depresión, está originada por los síntomas asociados a cada uno de los constructos, los cuales son muy similares: sentimientos de desesperación, indefensión, vacío y tristeza; así como consecuencias psicosomáticas y signos neurovegetativos (disturbios del sueño, pérdida de energía, pérdida del deseo sexual, etc.).

Con respecto a este tema cabe mencionar el trabajo de Pines y col. (1981), los cuales mantienen que el Burnout es un fenómeno social y no clínico como la depresión. Sin embargo, Freudemberger (1974), describe la depresión como un síntoma del Burnout aunque posteriormente señale que, tal diferenciación si puede establecerse ya que la depresión está más comúnmente asociada con culpa, mientras que el

Burnout lo estaría con daño (Freudenberger, 1981). Weiskopf (1980) indica que la depresión es el estado final del Burnout y describe síntomas del fenómeno como insomnio, fatiga y aislamiento de otra gente, los cuales aparecen similarmente asociados con la depresión.

Recientes planteamientos sobre el tema sugieren que el Burnout y la depresión deben ser diferentes en términos de tiempo e intensidad de refuerzos. El término depresión debe ser empleado para referirse a una pérdida repentina de refuerzos en un corto período de tiempo, cuando la persona estaba experimentando refuerzos positivos en el trabajo. Y el término Burnout debe referirse a una pérdida más gradual de refuerzos que finaliza con experimentar muy pocos sucesos de refuerzo.

Otra distinción apuntada en la literatura, es la efectuada por Farber (1983), en la que se expone que los síntomas del Burnout, al menos inicialmente, tienden a darse en una situación específica; por lo que una persona debe tener Burnout en una esfera de su vida pero no en todas. Sin embargo, los síntomas de la depresión tienden a manifestarse a través de todas las situaciones de la vida.

Por último, cabe reflejar un estudio relevante en este tema, el de Meier (1983), en el que se pone a prueba la validez del constructo Burnout frente a depresión, según los criterios de Campbell y Fiske (1959). Los resultados comprueban tal validez, aunque siguen manteniéndose ciertas correlaciones con depresión. Y, pese a que estas correlaciones no invaliden la validez del síndrome, las soluciones aportadas para esta relación son diversas. Según Meier, la principal causa de confusión entre ambos conceptos, está basada en que los sentimientos son algo global, difícil de manejar con palabras, de modo que cuando una persona experimenta depresión o Burnout, simplemente se siente "mal", y la diferencia entre ambas es demasiado confusa como para ser discurrecida en los items de un test sin ayuda adicional. Por otra parte, Meier (1983) señala que las diferencias entre Burnout y depresión no se encuentra en la respuesta a los items de un test, sino en la secuencia que ocurre en el desarrollo de las mismas. El Burnout y la depresión deben ser experimentados por los individuos como estados similares, pero con diferentes etiologías y secuencias de desarrollo. Así pues, si las etiologías están diferenciadas debemos hablar de constructos diferentes.



### **I.3.3. BURNOUT, TEDIO Y ALIENACION EN EL TRABAJO**

La confusión establecida entre los conceptos de Tedio y Burnout, procede principalmente de Pines, Aronson y Kafry (1978), que definieron el Burnout como un "tedium" ocupacional caracterizado por un cansancio físico, emocional y mental.

Esta definición no hubiera ocasionado problemas, ya que únicamente estaría reflejando la dimensión de cansancio emocional del Burnout que, como se recordará, no es la única existente en el síndrome, ya que este viene acompañado de una actitud despersonalizadora hacia los clientes y un descenso en la realización personal del profesional afectado. Sin embargo, Pines y col., también consideran como pertenecientes al tedio ocupacional ciertos sentimientos negativos de sí mismo y actitudes negativas hacia el trabajo, la vida y otras personas (Pines y Kafry, 1978). Aquí es donde realmente se entra en conflicto con la definición usualmente empleada para Burnout, ya que el haber considerado las consecuencias asociadas al tedio como pertenecientes al propio síndrome, entraña graves confusiones conceptuales.

Tales confusiones, también han sido planteadas con el, ya antiguo concepto marxista, de alienación en el trabajo. Por lo que, a la luz de ciertos autores, estas disyuntivas podrían llegar demasiado lejos, ya que si nos estamos refiriendo de forma indistinta a Burnout, tedio y alienación, al argumentar que tales conceptos se dan en todo tipo de profesiones, incluso que el proceso de "deshumanización" se da en todos los trabajos, lo único que el constructo Burnout estaría aportando es una nueva etiqueta.

Sin embargo, posteriores estudios fueron ayudando a la diferenciación de los conceptos de tedio y Burnout. Pines y col. (1981), restringieron el tedio a trabajadores en "servicios no humanos", y el Burnout para aquellos profesionales en contacto directo y permanente con otras personas. Ambos conceptos se diferenciarían pues en la etiología de los mismos, ya que el tedio resultaría de una presión crónica prolongada, mientras que el Burnout sería debido a presiones emocionales específicas, desarrolladas a través del trabajo con la gente. Tales autores, también argumentaron que "el tedio es casi siempre parte del síndrome Burnout", fruto de ello son las altas correlaciones encontradas por numerosas investigaciones entre sus instrumentos de

medida. Sin embargo, ambos conceptos no son idénticos, ni en su etiología, ni en su desarrollo y por supuesto en sus consecuencias.

Con respecto al término de alienación, se puede concluir que es un sinónimo inexacto de Burnout. Quizá, ambos incluyan elementos similares de desilusión y desesperanza y, tal vez, tanto la alienación como el Burnout, sean en parte productos de las condiciones sociales y del fallo del determinismo socioeconómico. Pero, así como tales hechos se conjugan en ambos conceptos, un exclusivo enclave en explicaciones sociales, pudieran ser suficientes para explicar muchos de los fenómenos que se dan no solo en la alienación en el trabajo, sino también en el tedio. Sin embargo, pese a que tales consideraciones son necesarias para explicar el Burnout, no son ni mínimamente suficientes para comprender las particulares tensiones que existen en la relación asistente-asistido, lo que hace del fenómeno Burnout un concepto específico e idiosincrático.

### **I.3.4. BURNOUT Y SATISFACCION EN EL TRABAJO**

Si nos atenemos a una de las definiciones aportadas del Burnout como "un sentimiento negativo hacia el trabajo" (Harrison, 1980), el Burnout es idéntico a la definición más comúnmente asumida de insatisfacción laboral: "actitudes negativas hacia el trabajo" (Vroom, 1964).

Numerosos estudios han considerado la relación de estos constructos. Alguno de ellos han mostrado que tales conceptos se solapan (Harrison, 1980; Wolpin y col., 1991).

No obstante, otros muchos trabajos reportan que el Burnout y la insatisfacción no son idénticos (Landbergis, 1988; Maslach y Jackson, 1981; Riggall y col., 1984), sino que ambos son respuestas afectivas al trabajo. Y, pese a que numerosas investigaciones como la de Maslach y Jackson (1981) sigan mostrando correlaciones entre el MBI y el "Job Diagnostic Survey" (JDS) (Hackman y Oldham, 1974) de -0.35 entre la escala de satisfacción en el trabajo del JDS y la escala de cansancio emocional del MBI. U otros estudios en los que se muestran

correlaciones negativas todavía más altas como el de Pines y col. (1981) que encuentran una correlación de -0.45 entre Burnout y satisfacción en el trabajo medida por el "Kunin Faces Scale", esto no significa que ambos conceptos estén midiendo lo mismo.

Pero la problemática Burnout-insatisfacción, no se reduce únicamente a divergencias de su mayor o menor correlación. Sino que, lejos de la disyuntiva de si ambos conceptos guardan relación, una profundización mayor sobre los mismos, lleva a plantear si el Burnout es una causa de la insatisfacción en el trabajo (Burke y col., 1984; Burke, 1987; Burke y col., 1988; Cunningham, 1983; Iwanicki, 1983; Jayaratne y col., 1986; Penn y col., 1988). O, si por el contrario, la insatisfacción laboral es una de las causas del Burnout (Dolan, 1987; Leiter, 1988; Pines y col., 1981; Stout y Williams, 1983; Rafferty y col., 1986; Rottier y col., 1984).

La discrepancia encontrada en las diferentes investigaciones sobre el tema puede ser explicado por diversas razones: a) la medida comúnmente empleada para la evaluación del Burnout fue el M.B.I., sin embargo la satisfacción laboral fue medida por una amplia variedad de

escalas. b) el formato de respuesta de las diferentes medidas (Ramanaiah, 1982), y c) por lo que es aun mucho más relevante: por el mismo concepto de Burnout.

Con respecto al último punto planteado, si se parte de la concepción del Burnout como un proceso de coping o adaptación a un estrés crónico, la falta de satisfacción en el trabajo, puede ser una de las causas que pueden originar Burnout. Algunos autores (Leiter, 1988) argumentan que la satisfacción en el trabajo constituye una medida de la realización y el compromiso que los individuos desempeñan en su tarea (Smith y col., 1969). La satisfacción representa una actitud general hacia el trabajo y tiene una serie de implicaciones que le permiten hacer frente a las tensiones inherentes del mismo. La disminución de la satisfacción, puede actuar como un factor contribuyente en el desarrollo del Burnout (Leiter, 1988). De igual forma se puede argumentar que la existencia del fenómeno Burnout lleva asociado insatisfacción en el trabajo, bien por la asunción de que si un trabajador está Burnout también está insatisfecho (Maslach y Jackson, 1981) o, porque se han incluido items diseñados para identificar sentimientos de insatisfacción, en los instrumentos contruidos para evaluar el Burnout.

De tal forma que la escala de realización personal del cuestionario M.B.I. de Maslach y Jackson (1981) correlaciona con escalas que miden satisfacción en el empleo, quizá porque dicha escala está midiendo, entre otros conceptos importantes, la satisfacción en el trabajo. En este sentido, probablemente se puede llegar a la conclusión de que una medida del Burnout, sobretodo si este viene definido por sus tres dimensiones básicas de cansancio emocional, despersonalización y, principalmente, realización personal, deba incluir una medida de la satisfacción intrínseca en el puesto.

Una concepción así es congruente con el planteamiento de Cherniss (1980) y con el de Maslach y Jackson (1981) en el que Burnout e insatisfacción en el trabajo son conceptos distintos de fenómenos distintos, en los que están mezclados temas de "deseabilidad social", siendo esta altamente relevante para profesionales afectados por el síndrome Burnout, que no pueden justificar la presencia del mismo, mas que por la vía de la insatisfacción, ya que, como se ha podido contemplar con anterioridad, el Burnout va en contra de los principales principios de las profesiones asistenciales (Belcastro, 1984).

Sin embargo, pese a la amplia literatura desarrollada entorno a insatisfacción-Burnout y la relevancia que parece adoptar su diferenciación, pocos son los estudios empíricos que han intentado profundizar en la determinación de la insatisfacción laboral como causa o consecuente del Burnout. Es pues relevante hacer mención al trabajo desarrollado por Wolpin y col. (1991), en el que se examina ambos constructos en un estudio longitudinal, con una muestra de 245 profesores. La investigación pretendía discernir entre tres posibles alternativas:

- a) la relación mantenida entre Burnout e insatisfacción laboral se explica mediante un modelo de causalidad dual.
- b) uno de los constructos causa el otro y no viceversa, en un modelo de monocausalidad y,
- c) una tercera variable/s origina tanto el Burnout como la insatisfacción laboral.



Los resultados de este estudio longitudinal a lo largo de un año, muestran que el Burnout causa bajos niveles de satisfacción laboral y no viceversa, por lo tanto la hipótesis de un modelo de monocausalidad en el que la insatisfacción laboral es una consecuencia del Burnout parece ser la más confirmada (Wolpin y col., 1991).

Existen pues evidencias de que el Burnout es un fenómeno altamente complejo, con múltiples consecuencias, entre las que se encuentra la insatisfacción laboral. Sin embargo, con respecto a este hecho, no deberíamos cerrar el epígrafe sin plantearnos la última consideración al respecto de tal diferenciación: el fenómeno Burnout tiene mayores repercusiones y consecuencias negativas que la insatisfacción laboral, además incluye importantes cambios en la conducta hacia los beneficiarios de su trabajo, junto con una serie de manifestaciones sobre la calidad y desarrollo de sus tareas, sumado a un agotamiento y disminución de la energía, que no se dan, y en cualquier caso, no se dan con la misma intensidad, en la insatisfacción en el trabajo.

### **I.3.5. CONCLUSIONES**

Numerosos estudios apoyan, tal y como se manifestaba previamente, la idiosincrasia específica del fenómeno Burnout. Por un lado, la validez del constructo probada por Meier (1983); por otro lado, las específicas consecuencias, fundamentalmente laborales, asociadas al síndrome. Así como una significativa correlación entre las personas que muestran Burnout en su autoinforme y lo que opinan de ellos sus colegas (Etzion, 1984; Etzion y col., 1982, 1983; Kafry y Pines, 1980; Pines y Kafry, 1981; Shamir y Drony, 1982).

Las consideraciones anteriores hacen concluir que, a pesar de las duras críticas que el fenómeno Burnout ha recibido, llegándolo a equiparar al "test verbal de Rorschach", en el que se asume un significado idiosincrático para cada individuo que escriba o piense acerca de este tópico (Jackson, 1983). Todo parece apuntar que la ambigüedad ampliamente manifestada del término, obedece más a la intrínseca dinámica de implantación en el campo científico de un constructo relativamente nuevo, con clara conexión con otros previamente elicitados, que a la falta de validez del mismo.

No obstante, las conexiones entre Burnout, tedio, depresión, estrés e insatisfacción en el trabajo no pueden obviarse, sino más bien, profundizar en investigaciones que expliquen dichas conexiones, ya que el valor de la especificidad del término Burnout es indiscutible a nivel diagnóstico, predictivo y terapéutico.

## **I.4. MODELOS EXPLICATIVOS DE BURNOUT**

Para la mejor comprensión del fenómeno Burnout es necesario examinar los modelos explicativos propuestos por diferentes autores del tema:

### **I.4.1. MODELO DE HARRISON**

Harrison en 1980 iguala el Burnout con **insatisfacción** laboral, definiéndolo como "*sentimientos negativos hacia el trabajo*" (Harrison, 1980). Para su análisis utiliza el "Job Descriptive Index", como medida de insatisfacción-Burnout, y asumiendo la teoría de Kahn y col. (1964), postula que el conflicto y la ambigüedad de rol son variables causales críticas para el Burnout.

En la investigación realizada con 112 trabajadores sociales en Minnesota, Harrison encuentra apoyo para la ambigüedad de rol como causa del Burnout, pero no así para el conflicto de rol.

Posteriormente, Harrison (1983) elaboró el "*Modelo de Competencia Social*". En el que identifica al Burnout como una función de competencia percibida, de tal forma que los "valores efectivos" que una persona considere tener, influyen directamente sobre el Burnout. Y, pese a que existen pocos datos sobre la relación entre competencia y Burnout (Pines y col., 1981 y Shinn y March, 1983), se ha considerado a esta variable como mediadora de la relación estrés-tensión.

Posteriores desarrollos del modelo de Harrison (1983) llevaron a ciertos autores como Jayaratne y col. (1983) y Jayaratne y Chess (1986) a proponer un "*Modelo Operacional*", derivado del de Harrison, en el cual se asume que el estrés laboral y el déficit en el trabajo llevarán a Burnout. El estrés laboral viene definido por estrés de rol (sobrecarga, conflicto y ambigüedad de rol); y el déficit a partir de la falta de reto, oportunidades de promoción y recompensas económicas. El apoyo emocional y la competencia son tomadas como variables mediadoras dentro del modelo propuesto, que aparece en el gráfico I.1

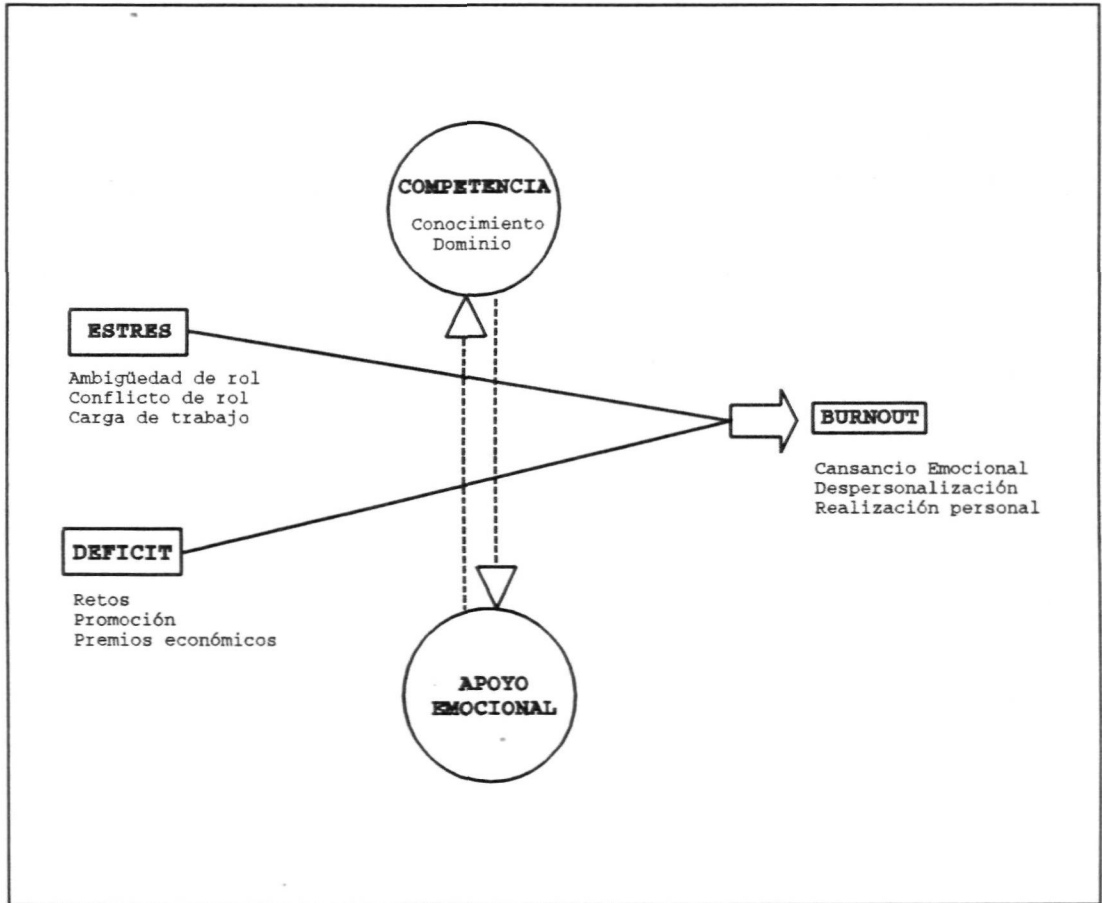


GRAFICO 1.1

MODELO OPERACIONAL

(Tomado de Jayaratne y Chess, 1986)

Las diferentes investigaciones realizadas (Jayaratne y col., 1983; Jayaratne y Chess, 1984; 1986). muestran una validez parcial del presente modelo ya que, las variables predictoras (estrés y déficit) no contribuyen en gran medida a la varianza explicada de Burnout. Por otro lado, el apoyo emocional no tiene efectos mediadores concluyentes, lo cual se encuentra en la línea de otros autores como Jayaratne, Tripoli y Chess (1983) y Shinn y col. (1984) y en contraste con otros muchos, entre los que cabe citar Pines (1983) y Etzion (1984). Ya por último, las percepciones de competencia en el trabajo juegan un papel significativo para aliviar los sentimientos de Burnout. Sin embargo, lo más probado es que la ausencia de competencia está altamente relacionada con Burnout, según datos corroborados por Shinn y Morch (1983) y por Heller y col. (1980). Es decir, la competencia puede inmunizar a los individuos ante el Burnout al hacerlos menos susceptibles a los efectos del estrés. Por consiguiente, la competencia tendría un alto valor predictivo pero no interventivo (Jayaratne y Chess, 1986).

#### **I.4.2. MODELO DE PINES Y KAFRY**

Estos autores plantean su investigación como "**tedium ocupacional**". Inicialmente tedium y Burnout no difieren ni en su definición ni en su sintomatología, únicamente restringen el término Burnout para aquellas ocupaciones que trabajan con gente en situación de demanda emocional y el tedio para todo tipo de trabajos (Stout y Williams, 1983).

Este modelo señala diferentes causas para el fenómeno de tedium: la primera de ellas sería que habitualmente las relaciones sociales son simétricas en el sentido de dar y recibir en ambas direcciones, sin embargo en los profesionales de ayuda esta relación es totalmente asimétrica: una persona da y las otras reciben (Pines y Kafry, 1978). La segunda causa viene planteada por el hecho de que estos trabajos llevan asociados una confrontación emocional directa.

Pines y Kafry han sugerido que, tanto las características externas como las internas del trabajo pueden llevar a estrés y a tedium. Por características internas señalan la ausencia de variedad, autonomía,



significado, éxito en el desarrollo y feedback que pueden ser problemáticos; las personas que obtienen bajos niveles en algunas de estas características reportan altos niveles en la escala de tedium. Las características externas del trabajo se refieren a todo el ambiente laboral, en el que cabe contar con la calidad de las relaciones establecidas con los compañeros, superiores y subordinados, así como el apoyo recibido, o el feedback social recibido acerca del trabajo; la baja presencia o poca calidad de estas circunstancias llevarían a la presencia de tedium. Finalmente estos autores señalan que las características externas son hipotetizadas como más críticas que las internas para el desarrollo del síndrome.

Una tercera causa general de estrés y, eventualmente, de tedium son "la calidad de los requerimientos que se construyen en una organización para la definición específica del trabajo" (Pines y Kafry, 1978). En este grupo están incluidos el éxito en el trabajo, el nivel de sobrecarga, el nivel de trabajo y satisfacción con el salario.

Los resultados de su investigación con 120 trabajadores sociales muestran que todas las características externas tienen

correlaciones significativas con tedium ocupacional, pero sólo la falta de feedback de su trabajo aparece como significativa dentro de las variables internas. Sin embargo todas las características organizacionales son significativas excepto satisfacción con el salario. Los autores concluyen señalando la enorme importancia que juegan la alta sensibilidad de los trabajadores sociales con respecto a la gente, los cuales les proporcionan apoyo o estrés emocional, añadiendo además a su conclusión, la enorme relevancia de los factores organizacionales (Pines y Kafry, 1978).

Este modelo no se encuentra fuera de críticas pero, dado que se ha profundizado entre los conceptos de tedio y Burnout en el epígrafe anterior, no se ha considerado relevante, principalmente para el trabajo desarrollado en este estudio, una profundización mayor sobre el modelo de Pines y colaboradores.

#### **I.4.3. MODELO DE EDELWICH**

Tal y como se comentó anteriormente Edelwich y su mayor colaborador Brodsky en 1980 proponen un modelo progresivo con cuatro

fases en el proceso de Burnout: entusiasmo, estancamiento, frustración y apatía. La progresión de estas fases nunca es lineal sino más bien cíclica, por lo que puede repetirse varias veces en el tiempo, de forma que una persona puede completar el ciclo en distinta época y en el mismo o en diferentes trabajos.

La primera fase: **entusiasmo** idealista, ocurre durante los primeros seis meses de comenzar el trabajo en servicios humanos; durante este período se comienza con elevadas ilusiones y expectativas creadas con respecto al trabajo, es entonces cuando se produce una discrepancia entre sus expectativas y la realidad. En la segunda fase: **estancamiento**, los trabajadores comienzan a ver que no siempre o, en todos los casos, son recompensados por sus superiores o apreciados por sus clientes; se comienza así a pensar que la excesiva involucración en el trabajo conlleva el decremento de otros intereses creados en la vida. En este punto aparece una frustración que provoca un descenso de la motivación hacia los clientes, lo cual puede degenerar en actitudes negativas que pueden intensificarse por el contagio con otros trabajadores con planteamientos pesimistas hacia el trabajo. En la tercera fase: **frustración**, las limitaciones de su desempeño profesional

comienzan a afectar a la satisfacción de los trabajadores; causas como bajo salario, excesivas horas de dedicación, falta de apreciación por parte de los clientes y supervisores, trabajar en un sistema que no responde a las necesidades de los beneficiarios, junto con los problemas de las fases anteriores aún más acrecentados. El final del proceso Burnout es la **apatía**, en la que los trabajadores se defienden de un daño emocional progresivo ocasionado por la frustración, que desemboca fácilmente en una indiferencia y falta de interés, donde se establece un sentimiento de vacío total que se manifiesta en forma de distanciamiento emocional y de desprecio (Edelwich, 1980).

#### **I.4.4. EL MODELO DE CHERNISS**

El modelo de Cherniss (1980) está basado principalmente en un estudio en el que se entrevistó repetidamente, durante dos años, a trabajadores de cuatro profesiones potencialmente propensas al Burnout: profesionales de la salud mental, enfermería pública, enseñanza y abogacía. Cherniss propone un modelo interactivo en el que las características particulares del contexto de trabajo interactúan con las

características de los individuos que ingresan en el trabajo y con sus expectativas y demandas. Todos estos hechos pueden provocar un fuerte estrés en el trabajador, quien se puede enfrentar a él de diferentes formas, una de ellas sería con estrategias de resolución activa de problemas, y otra, con cambios de actitud negativos, los cuales son calificados como Burnout. Dentro de estos cambios de actitud, Cherniss propone cambios en las metas, en la responsabilidad de los resultados, en el idealismo, así como un daño emocional, alienación y desinterés por el trabajo.

Dentro de su concepción del Burnout como un mecanismo defensivo de coping ante un intenso y continuado estrés, Cherniss ha ofrecido un modelo limitado y un modelo comprehensivo del proceso de Burnout, los cuales se pasan a exponer seguidamente.

#### **I.4.4.1.     EL MODELO LIMITADO**

El modelo es bastante simple: los estresores degeneran en estrés en aquellos trabajadores que eligen adoptar cambios negativos en sus actitudes hasta que resuelven un problema.

Cherniss hace notar que las causas del estrés en los profesionales principiantes pueden basarse en un entrenamiento inadecuado o un entrenamiento en el que no se aporta un período previo de aprendizaje. Por este hecho se enfrentan a un sin fin de problemas relativos al trato con el supervisor y los compañeros de trabajo, así como a trámites burocráticos interminables. Cuando los trabajadores no pueden solventar estos problemas con estrategias activas se cae en estrés.

Las consecuencias directamente añadidas son un mecanismo de coping en el que se decrementa la responsabilidad de los resultados de su trabajo. Otra posible manifestación es empezar a convertirse en más cínicos, pesimistas acerca de sus clientes y la gente en general; incrementando el daño emocional como otra de las consecuencias directamente asociadas (Cherniss, 1980).

Cherniss ha comprobado que existen ciertos factores en el trabajo que son asociados con diferencias en el grado de Burnout encontrado en los trabajadores. Algunos de estos factores son la presencia de un programa de orientación sensible a los problemas de los trabajadores principiantes. Otro de estos factores es el aumento de la

autonomía, la cual reduce el estrés y aumenta la congruencia entre metas institucionales y metas del servicio profesional. Con respecto al liderazgo ejercido, los trabajadores principiantes prefieren un líder que provea apoyo así como autonomía en la realización del trabajo. Por último, parece demostrarse que los compañeros juegan un papel de vital importancia, aportando apoyo emocional.

Con respecto a los factores personales, aquellas personas idealistas respecto a los cambios sociales e institucionales, más interesados en la calidad intrínseca de su trabajo que en el aporte económico que representa, son las personas que más fácilmente llegan a experimentar Burnout. Junto a estas variables organizacionales se debe mencionar por el peso que supone en la vivencia de estrés, todas aquellas variables personales como el apoyo familiar, de la pareja o de los amigos, que pueden potenciar o paliar el efecto del estrés en el trabajo (Cherniss, 1980).

#### I.4.4.2. EL MODELO COMPREHENSIVO

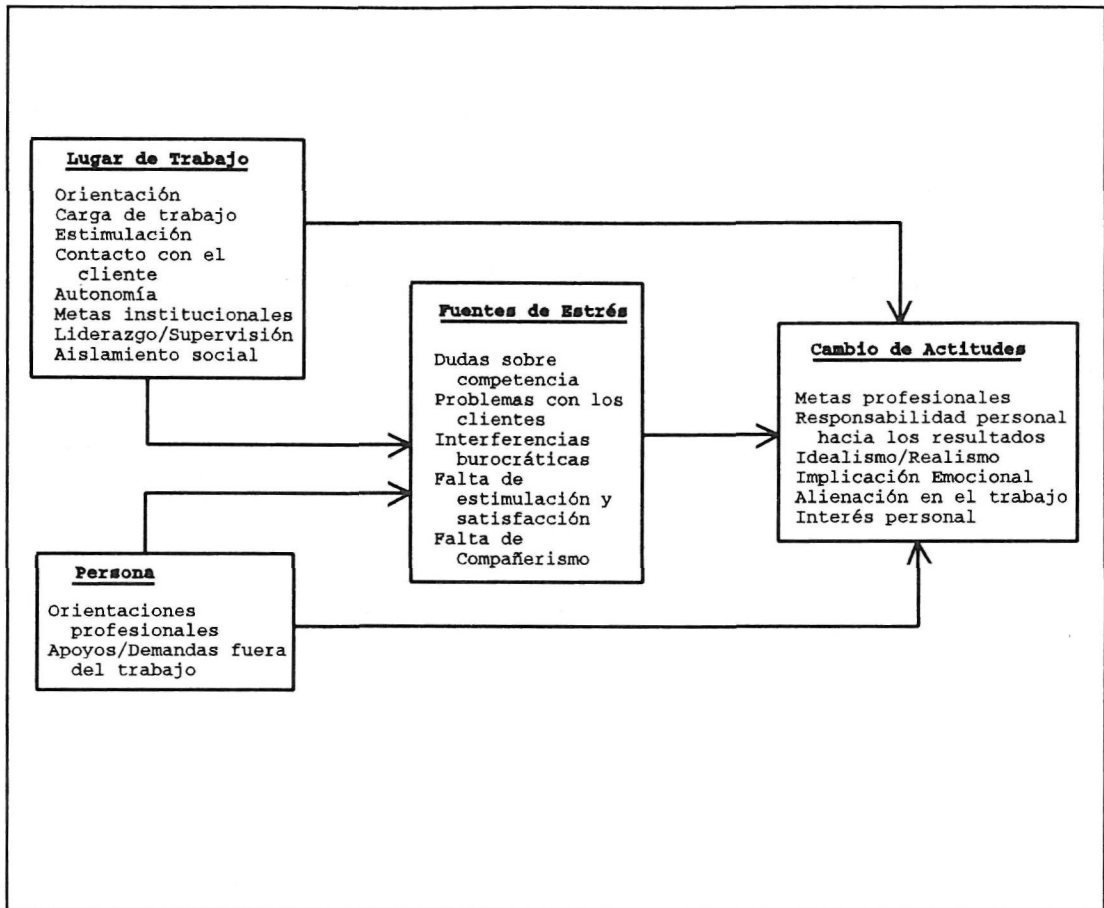
En su segundo libro, fruto de investigaciones y revisiones de la literatura de estrés y Burnout en el trabajo, Cherniss (1980) presenta un modelo más completo del proceso de Burnout. En este planteamiento el Burnout es presentado como una reacción de coping defensivo ante el estrés crónico e intenso; siendo el estrés definido como una respuesta emocional (shortterm) al desequilibrio presentado entre las demandas y los recursos (Cherniss, 1980). Este modelo del proceso de Burnout incluye discusión acerca de la dinámica del estrés en el trabajo, el diseño organizacional como causa del Burnout, los efectos del apoyo, la relación establecida entre Burnout y factores individuales, así como un examen de las causas históricas y culturales del Burnout.

Concerniente a la **dinámica del estrés**, Cherniss ha reiterado que el estrés involucra una situación en la que las demandas se oponen a los recursos. Esto puede referirse tanto a un exceso de demandas como a una pérdida de estimulación para la realización del trabajo. Las demandas pueden ser externas o internas; pueden estipularse por el supervisor o por uno mismo. Otro factor que queda implicado es



que el Burnout consiste en una elección de coping intrapsíquico para la resolución de un problema activo, una elección mucho más frecuente en situaciones caracterizadas por alta ambigüedad, conflicto e indefensión. Recientes investigaciones han indicado que una de las demandas más críticas para la realización de los trabajadores en servicios humanos, es la sensación de eficacia; los trabajadores en servicios humanos quieren tener un impacto en la gente con quienes ellos trabajan, extender su trabajo a una sensación cálida de ayuda y no sólo a un trabajo. Desafortunadamente esto no es nada fácil de conseguir dada la falta de feedback de sus tareas o la resistencia de sus clientes al cambio, entre otros factores.

El modelo propuesto por Cherniss (1980) aparece en el Gráfico I.2.



**GRAFICO I.2**

(Tomado de Burke y Greenglass, 1989)

Tal y como se puede apreciar en la figura anterior, un elemento fundamental en el modelo de Cherniss es el **diseño organizacional**, incluyendo en este término la definición de roles, el poder de la estructura, y la normativa de la organización de los servicios humanos. Cherniss hace claro hincapié en el conflicto de rol (entendido tanto como conflicto que como sobrecarga de rol), y también profundiza en la ambigüedad de rol, la cual en un estudio realizado de predictores de Burnout, resulta ser el segundo predictor más importante del síndrome Burnout (Cherniss, 1980).

Siguiendo dentro de las características organizacionales como predictoras de Burnout, cabe mencionar que mediatizado por la estructura de rol contraída en la organización, el potencial motivante del trabajo es uno de los factores más importantes. Dentro de este factor, la variedad es entendida tanto como número diferente de tareas que un trabajador lleva a cabo, que como número de grupos diferentes con los que trabaja. Un segundo aspecto considerado dentro de la influencia de este factor es la falta de identidad con la tarea, la cual teniendo en cuenta la especialización y fragmentación actual del trabajo, explica que los trabajadores se sientan incapaces de identificar sus esfuerzos con el

resultado global. La presencia de oportunidades para el aprendizaje es el tercer aspecto considerado, ya que este hecho reduce el sentimiento de que el trabajador sólo da y no recibe, de tal forma que reduce el aburrimiento. Dos factores adicionales son el feedback recibido del progreso de los clientes y la información de los supervisores acerca de su trabajo y de sus progresos en el mismo. Uno de los mayores problemas contraídos en los servicios humanos es que nunca se recibe un feedback positivo, sino que generalmente sólo se obtienen las quejas.

Otro gran factor organizacional que influye en el Burnout es la estructura de poder, entendida como quién decide lo que hay que hacer. Al respecto, Cherniss concluye que una gran autonomía y participación en las decisiones, de tal forma que se aumente el control de su trabajo, previene el sentimiento de indefensión que lleva a una respuesta defensiva de coping como el Burnout.

El tercer grupo de factores considerados dentro de la organización es su estructura a nivel de metas, normas e ideología. De hecho el aumento en la claridad de las normas y la reducción en la ambigüedad de rol son significativas para la reducción del Burnout

(Cherniss, 1980). Dentro de este apartado cabe considerarse la mentalidad burocrática, así como la influencia que tiene la innovación, creatividad y tareas de riesgo como reductores de Burnout.

Existen otros factores adicionales para prevenir el Burnout como son el liderazgo ejercido en la organización y la calidad de la interacción, así como el apoyo mantenido entre el personal técnico de la misma. El supervisor ideal debería combinar el apoyo y la definición de trabajo para proveer al trabajador de su necesaria autonomía.

Una vez concluidos los múltiples factores organizacionales, Cherniss se centra en los factores de **La Persona**, considerando la personalidad como un gran determinante de la vulnerabilidad al Burnout. Parece observado que el trabajo en los servicios humanos atrae a individuos que poseen rasgos asociados con ansiedad neurótica: "son gente que quieren "rescatar" a otros y se sienten miserables cuando fallan" (Cherniss, 1980).

Otro factor considerado como susceptible a Burnout es la Personalidad tipo A, así como las personas con locus de control externo, los cuales son más propensos al Burnout.

Dentro del apartado de la persona, Cherniss aporta el estudio de la influencia de la calidad de vida fuera del trabajo, considerando por ejemplo a los individuos casados menos susceptibles al Burnout que los solteros o divorciados; sin embargo las personas con hijos tienen menor poder de acomodación al estrés que las personas sin hijos.

Estos dos grandes grupos de variables, el diseño organizacional y la persona, influyen directamente sobre el Burnout y sobre las causas de estrés (dudas acerca de la propia competencia; problemas con los clientes; interferencia burocrática; falta de estimulación, etc), las cuales influyen de forma directa, como se pudo observar en el gráfico I.2, con respecto al Burnout.

Desgraciadamente Cherniss no ha aportado un test multivariado de su modelo pero sí tests independientes de algunos de sus

conceptos claves, experimentados por algunos de sus colaboradores con considerable soporte empírico (Burke, Shearer y Deszca, 1984; Burke y Greenglass, 1989).

#### **I.4.5. EL MODELO DE MASLACH**

Este modelo fue desarrollado por Cristina Maslach y su más frecuente colaboradora Susan Jackson. Ambas autoras han definido el Burnout como el resultado de la incapacidad para afrontar airoosamente el estrés del trabajo, manifestándose este hecho en uno o más de tres aspectos: cansancio emocional, despersonalización y descenso de la realización personal (Maslach, 1981; Maslach y Jackson, 1981a). Como ya se pudo observar en el epígrafe de las definiciones, el **cansancio emocional** implica una incapacidad para obtener de uno mismo los suficientes recursos emocionales y el sentimiento de que nada se puede ofrecer a las otras personas. La **despersonalización** se refiere a sentimientos negativos de distanciamiento y cinismo con respecto a los clientes, hasta el punto de considerar a los cliente como objetos. El **descenso de la realización personal** produce una tendencia a evaluarse

a uno mismo negativamente y a sentirse "infelices" acerca de ellos mismos e insatisfechos con el resultado de su trabajo.

En los primeros desarrollos de la teoría de Maslach y Jackson (1980), se plantean que estos tres fenómenos de cansancio emocional, despersonalización y descenso de la realización personal, son fases secuenciales. Posteriormente este planteamiento ha sido revocado por las autoras, convirtiéndose en tres aspectos del fenómeno Burnout, sin implicar ninguna secuencia de forma específica (Maslach y Jackson, 1981; Jackson, Schwab y Schuler, 1986).

Con respecto a la etiología del síndrome, estas autoras argumentan que el contacto con el cliente con el que se involucran cognitivamente y emocionalmente puede degenerar en Burnout. Entre los logros descubiertos por sus investigaciones figura que una alta proporción cliente-plantilla y muchas horas de continuo y directo contacto con sus clientes se correlaciona positivamente con Burnout.

De igual forma también se señala que el descenso del reto o desafío del trabajo puede contribuir al Burnout. Esto puede ocurrir



cuando los problemas de los clientes son similares o repetitivos. Otro factor considerado es la continua frustración a la que se enfrentan, ya que estos profesionales suelen tener puesto su propio logro personal en el progreso de los clientes, hecho que no muy frecuentemente ocurre o que si ocurre, no es reconocido en su justa medida.

Cabe señalar uno de los aspectos más ampliamente desarrollados por el equipo de Maslach: "Las expectativas no realistas sobre el trabajo, conducen a sentimientos de desilusión y Burnout". Estos profesionales parten de un "misticismo profesional", en el que se asume que el trabajo en servicios humanos es invariablemente interesante; una habilidad para la que uno se ha preparado bien; una actividad desarrollada por gente solidaria y compasiva; personas flexibles y autónomas; una profesión elicitadora de sentimientos de compromiso; a estos profesionales se les responde con sentimientos de gratitud y apreciación. Todas estas metas idealistas e irrealistas conducen inexorablemente al síndrome planteado.

Sin embargo, y pese a que aquí se ha desarrollado la implicación con los clientes, la falta de reto, la frustración y las

expectativas no realistas, el verdadero énfasis del trabajo de Maslach y colaboradores está puesto en las características del trabajo como determinantes de la propensión de un individuo a padecer Burnout.

Dentro de este apartado, Maslach señala que el apoyo en el trabajo es un importante moderador de Burnout, ya que da oportunidad de compartir problemas con quienes están sufriendo situaciones similares y más conocen y comparten el tema. Otros factores planteados son la importancia de aportar entrenamiento, control y feedback al trabajador, así como la claridad en el rol desempeñado, todos ellos factores organizacionales determinantes.

Al igual que Cherniss, estas autoras no han terminado su modelo. Sin embargo, no podemos concluir sin reiterar algunas de sus muchas aportaciones al concepto Burnout, como son la relevancia del contacto con el cliente, las metas no realistas, la falta de entrenamiento, así como organizaciones con poco apoyo para los trabajadores. Pero el factor dominante en sus estudios es una sobrecarga emocional junto con unos planteamientos defensivos o negativos como la retirada o distanciamiento de uno mismo con respecto a sus clientes, factores que

aun siendo sistemas defensivos muy funcionales para estos profesionales, son los que, a la larga, inducen a una situación altamente problemática como el Burnout.

#### I.4.5.1. MODELOS DERIVADOS DE MASLACH

Dentro de los modelos que se derivan del originariamente planteado por Maslach y Jackson cabe mencionar la línea desarrollada por Golembiewski y col. (1986) y por Leiter (1988). Tales estudios partiendo del cuestionario MBI, exponen dos concepciones antagonistas acerca del proceso del síndrome Burnout y las diferentes fases a las que daría lugar, originando una de las mayores controversias internas al concepto del Burnout (Golembiewski, 1989; Leiter, 1989).

Golembiewski y col. (Golembiewski, Hilles y Daly, 1987; Golembiewski y Munzenrider, 1984, 1988; Golembiewski, Munzenrider y Stevenson, 1986) toman en consideración los valores de las tres subescalas del MBI (cansancio emocional, despersonalización y descenso de la realización personal), para conformar una secuencia de desarrollo: despersonalización, descenso de la realización personal y cansancio

emocional. Por lo tanto niveles altos en despersonalización pueden tener efectos negativos en la realización personal, provocando un intento de salir de este estado que acaba desencadenando un nivel alto de cansancio emocional.

Con el planteamiento teórico anterior, Golembiewski y col. dicotomizaron las tres escalas del MBI y las dividen en puntuaciones altas y bajas cada una de ellas, obteniendo ocho fases por las que se desarrolla el síndrome. Dichas fases son las siguientes:

FASES

|                         | I | II | III | IV | V | VI | VII | VIII |
|-------------------------|---|----|-----|----|---|----|-----|------|
| DESPERSONALIZACION      | B | A  | B   | A  | B | A  | B   | A    |
| REALIZACION<br>PERSONAL | B | B  | A   | A  | B | B  | A   | A    |
| CANSANCIO<br>EMOCIONAL  | B | B  | B   | B  | A | A  | A   | A    |

B= puntuación baja

A= puntuación alta

Según los autores, la fiabilidad de las fases señaladas es alta (Golembiewski, Deckard y Rountree, 1988), así como los resultados obtenidos en distintas poblaciones. Con respecto a la validez externa del modelo se ha utilizado más de doscientas variables consideradas como fundamentales que mantienen una alta consistencia con los niveles bajos y altos del síndrome (Burke y Greenglass, 1988); así por ejemplo, los índices de satisfacción laboral van descendiendo a través de las ocho fases y los problemas físicos aumentan (Deckard y col., 1986; Golembiewski, 1989; Golembiewski y Munzenrider, 1984; Golembiewski y Roundtree, 1986).

Cabe señalar determinadas matizaciones hechas al modelo. Golembiewski señala que el planteamiento propuesto indica únicamente que las fases son progresivas en cuanto a virulencia, pero un individuo podría no pasar a través de todas ellas para llegar al máximo de Burnout. En segundo lugar, el modelo de fases señala dos formas de presentación del Burnout una crónica (con la esperada progresión I, II, IV, VIII) y otra aguda (con diferentes posibilidades de progresión por las fases, por ejemplo: I, V, VII). La tercera consideración es que el modelo no explica cómo el trabajador se recupera de la última fase,

aunque ha empezado a matizarse en algunas investigaciones (Golembiewski, Hilles y Daly, 1987).

Este planteamiento desarrollado por Golembiewski cuenta con numerosos detractores encabezados principalmente por Leiter. El planteamiento teórico del que parte este autor es radicalmente diferente al considerar que en un primer momento, los trabajadores experimentan cansancio emocional cuando las demandas predominan crónicamente sobre los recursos. A continuación reaccionan protegiéndose de los sentimientos de cansancio emocional a través de la despersonalización hacia sus clientes y, finalmente, los trabajadores pierden su compromiso personal con el trabajo y continúan agotándose al intentar salir de esta situación, disminuyendo la evaluación de su rendimiento y cayendo de pleno en el síndrome Burnout (Leiter y Maslach, 1988).

La aproximación de Leiter pone el énfasis en el cansancio emocional, dándole a este una posición central; el cansancio emocional es asociado con un incremento en la despersonalización y descenso de la realización personal, así como otras consecuencias como reducción del compromiso, aumento del absentismo, etc. El aumento en la virulencia

del síndrome pasa por la secuencia progresiva de cansancio emocional, despersonalización y descenso en la realización personal.

La correlación positiva encontrada a través de las escalas MBI es consistente con la despersonalización como un intento inefectivo de manejar el sentimiento persistente del cansancio emocional a través de la distancia interpersonal; si la despersonalización era una respuesta aceptable de coping, se convierte en negativa al asociarse con un excesivo cansancio emocional. De hecho la despersonalización está completamente reñida con valores instaurados en los servicios humanos profesionales, así que se recurriría a ella sólo como una reacción ante el fracaso de otras formas aceptables de coping (Leiter, 1989).

Siguiendo el planteamiento teórico antes señalado, Leiter critica duramente el modelo propuesto por Golembiewski al considerar la deficiencia metodológica que supone dicotomizar escalas continuas y el defecto específico de la dicotomización que suponen las fases. Tal y como apunta Pedhazur (1982), la categorización de variables continuas en el análisis de regresión múltiple produce una pérdida de información y consecuentemente una menor sensibilidad en el análisis; además al

dicotomizar se pierde la relación del Burnout con otras medidas y esto es particularmente importante en estudios longitudinales y de intervención (Leiter, 1989). En resumen la utilización de la media como punto de corte, la cual lleva a un reparto desigual a ambos lados, sumado a que los cambios en un lado de la media en cualquier subescala no producen diferencias en las fases, junto con el hecho de que unos pocos puntos de diferencia en un lado de la media puede producir un salto de cuatro fases, hace mas que cuestionable el modelo utilizado por Golembiewski. Por tanto según Leiter, el modelo de fases propuesto por Golembiewski como una medida del desarrollo del Burnout no es un camino excluyente de otras formas de análisis, siendo largo y arbitrario en su tratamiento de la información proveniente del MBI (Leiter, 1989).

El planteamiento metodológico propuesto por Leiter (1989) utiliza todo el rango de las tres escalas del MBI, sin dicotomizarlas, utilizando un procedimiento de regresión múltiple para integrar los resultados.



En opinión de Leiter, su planteamiento permite un análisis integrado en el que se mantiene toda la riqueza del MBI como medida del Burnout, pudiéndose obtener la relación de cada subescala del MBI con variables ambientales, así como las relaciones entre las subescalas, de tal forma que se puede determinar el grado en que cada aspecto del Burnout contribuye a la predicción del resultado final.

Estos casos planteados no tienen el énfasis que Golembiewski ha dado a sus ocho fases, únicamente son una posible secuencia de desarrollo. Estando centrada su verdadera oposición en la metodología elaborada para sus conclusiones y en la secuencia propuesta para el síndrome Burnout.

No obstante este modelo no se encuentra fuera de críticas por parte de Golembiewski, al considerar que de esta forma se está excluyendo la mitad de las ocho fases, y por tanto la mitad de la información que proporcionan los datos, sospechando que "Leiter ha llegado a tal conclusión por una mala aplicación de la estructura de mi análisis" (Golembiewski, 1989). Además, en este planteamiento no se diferencia entre Burnout agudo y crónico, y por si fuera poco

Golembiewski reporta mayor apoyo empírico en sus resultados (1.300 sujetos de 37 organizaciones diferentes), (Golembiewski y Munzenrider, 1988; Golembiewski y col., 1986).

## **I.5. MEDIDAS DE BURNOUT**

- \* **"Maslach Burnout Inventory": (M.B.I.)** (Maslach y Jackson, 1981).

Es la medida más comúnmente utilizada para la evaluación del síndrome Burnout. Este instrumento contiene los tres aspectos característicos del síndrome Burnout: cansancio emocional, despersonalización y descenso de la realización personal.

El desarrollo de la escala ha sido llevado a cabo a lo largo de ocho años. En un primer momento, se compuso un cuestionario, anterior al MBI, que contenía 47 items, con dos formatos de respuesta: frecuencia e intensidad. Este cuestionario se aplicó a 605 personas de diferentes profesiones. Los análisis factoriales realizados obligaron a una reducción en el número de items de 47 a 22, según el criterio de una carga factorial superior a .40, siendo posteriormente aplicados a otra población de 420 personas.

Diferentes análisis factoriales aportan una distribución de tres factores, tanto para frecuencia como para intensidad. Estos tres factores están compuestos por nueve ítems para la escala de cansancio emocional, cinco para la escala de despersonalización y ocho para la escala de realización personal. De tal forma que una alta puntuación en Burnout viene reflejada por una alta puntuación en cansancio emocional, la cual indica que el individuo está soportando una tensión más allá de sus límites; una alta puntuación en despersonalización, que está indicando que el trabajador tiende a distanciarse de los otros y a pensar en ellos como objetos y una baja puntuación en la escala de realización personal, ya que esta escala está evaluando que la persona realiza su trabajo dignamente y que considera que vale la pena realizarlo.

La estructura trifactorial propuesta para el MBI ha sido replicada por numerosas investigaciones entre las que cabe citar por poner algún ejemplo: con 469 profesores (Iwanicki y Schwab, 1981) y 750 profesores de primaria (Pierce y Molloney, 1989); con 215 psicólogos (Maslach, 1981); con 775 abogados (Maslach, 1981); y con 87 terapeutas (Maslach, 1981). Sin embargo, recientemente han aparecido una serie de investigaciones que cuestionan esta estructura

trifactorial, proponiendo la existencia de cuatro factores (Belcastro, Gold y Hayes, 1983; Gold, 1984).

Según el planteamiento de Walkey (1983) se sugiere que la rotación de un número mas pequeño de factores es más probable que sea replicable e interpretable que la rotación de un gran número de factores, por lo tanto, parece más aconsejable la utilización de un número pequeño de factores como mantiene la teoría de los autores del cuestionario. Siguiendo este planteamiento en la adaptación española del MBI (Moreno y col., 1990), se obtuvieron tres factores en un estudio aplicado a 234 sujetos de diferentes profesiones (Oliver y col., 1990).

El mantenimiento de dos diferentes dimensiones de respuesta (frecuencia e intensidad, con escalas tipo Likert de siete puntos), ha ocasionado diferentes problemas dada la correlación tan alta encontrada entre ambas, así por ejemplo en los estudios de Iwanicki y Schwab (1981) o el de Oliver y col. (1990), este último estudio en población española, se encontró una correlación superior a .80 entre ambas dimensiones, por lo que solo se mantuvo únicamente la dimensión de frecuencia. De hecho los propios autores argumentan que, aunque no

existe ningún problema en la utilización de ambas dimensiones de respuesta, si es más racional el uso único de la escala de frecuencia (Maslach, 1981).

Las propiedades psicométricas del cuestionario MBI están suficientemente probadas (Maslach y Jackson, 1981) reportando tanto validez convergente como divergente; así la validez convergente queda demostrada al incluir correlaciones significativas entre el MBI y: (a) Reacciones de los empleados con sus clientes. (b) Conducta en casa. (c) Tiempo gastado en contacto directo con sus clientes.

La validez discriminante aporta bajas correlaciones entre el MBI y la satisfacción en el trabajo, así como correlaciones no significativas con discapacidad social. Con respecto a la consistencia interna, las tres escalas reportan un rango de .75 a .90., junto con una fiabilidad test-retest con intervalos de dos a cuatro semanas, suficientemente válida (Jackson y col. 1986). Todo ello ha hecho del M.B.I., el instrumento más utilizado para la evaluación del Burnout.

\* **"Tedium Measure" (TM) o "Tedium Scale (TS) o "Burnout Measure",** (Pines, Aronson y Kafry, 1981).

Consta de 21 items con medidas de cansancio físico (por ejemplo: débil, cansado,...); emocional (por ejemplo: sentimientos depresivos, atrapado, indefenso,...) y mental (por ejemplo: desilusionado, inútil, desecho,...). Consta a su vez de una escala de respuesta tipo Likert de 7 puntos. Solo 4 de los 21 items son en sentido positivo (por ejemplo: sentimientos de felicidad y optimismo). Los datos referentes a su fiabilidad muestran un alpha superior a .90, así como datos bastante favorables en cuanto a la fiabilidad test-retest (.89 para un mes; .76 para 2 meses y .66 para 4 meses). Con respecto a su validez, se encuentran correlaciones significativas ( $p \leq .05$ ), en un rango de .20 a .40, con respecto a: satisfacción en el trabajo, deseos de abandono, actitudes negativas hacia los clientes y problemas de salud.

Cabe resaltar que este cuestionario no tiene ninguna asociación explícita con el trabajo, únicamente pregunta con qué frecuencia una persona ha tenido tales sentimientos, sin mezclar en que contexto.

Se han realizado diferentes investigaciones que comparan la medida de Tedio con el M.B.I., como por ejemplo el trabajo de Corcoran (1986), en el que se empleó una muestra de trabajadores sociales. Los resultados muestran una alta correlación ( $R = .75$ ,  $p \leq .001$ ) entre ambas medidas. Las conclusiones de Corcoran apuntan a que ambos instrumentos son lo suficientemente fiables para su utilización, con respecto al componente de cansancio o agotamiento del Burnout. No obstante, pese a que la medida de Tedio obtiene una fiabilidad ligeramente superior al M.B.I., se recomienda la utilización de este último ya que sus características psicométricas son suficientemente aceptables y la medida que proporciona, en un número muy similar de items, es mucho más amplia con respecto al Burnout.

Conclusiones similares fueron aportadas por Stout y Williams (1983), quienes compararon igualmente ambas medidas, y concluyeron que el M.B.I. es más apropiado para usos más sofisticados a la hora de hacer una valoración, particularmente en cuanto a la identificación de patrones de Burnout y/o etapas de desarrollo. En definitiva, según estos autores las correlaciones diferenciales que establece cada uno de ellos con respecto a los problemas de salud y a la



satisfacción en el trabajo, indican que los instrumentos no miden el Burnout de forma idéntica, ya que el M.B.I. es más sensible, particularmente en el estudio de otras variables intervinientes en el síndrome, así como variables asociadas o moderadoras del fenómeno. No obstante, si la investigación no requiere de tal profundidad de análisis, la escala de Tedio no tiene tanta complejidad metodológica y estadística, al ser una sola escala frente a seis del M.B.I., por lo que en investigaciones con ciertos propósitos pudiera ser más recomendable.

\* **"The Gillespie-Numerof Burnout Inventory"** (G.N.B.I.), Gillespie y Numerof, 1984).

Este cuestionario consta de 10 items con un coeficiente de fiabilidad de .94. La escala de respuesta es de ocho puntos que van de 0=nunca a 7=siempre. Los diversos items hacen referencia a sentimientos acerca del trabajo. No se han encontrado estudios que establezcan su correlación con el M.B.I. u otras medidas de Burnout. No obstante, su brevedad permite una utilización muy rápida, la cual se ajusta más favorablemente a la muestra en la que normalmente ha sido utilizado como directores y entorno empresarial.

\* **"The Staff Burnout Scale for Health Professionals" (S.B.S.)**  
(Jones, 1980).

Compuesto de 20 items con una escala de respuesta tipo Likert de siete puntos. El S.B.S. evalúa el Burnout tal y como ha sido definido por Maslach y sus colaboradores, aunque también contempla items relacionados con ciertas consecuencias para la organización como absentismo, rotación, enfermedades físicas, negligencias, insatisfacción laboral, abuso de alcohol y drogas.

La escala podría ser subdividida en cuatro factores:

- 1) Insatisfacción en el trabajo.
- 2) Tensión psicológica e interpersonal.
- 3) Consecuencias negativas del estrés y enfermedad.
- 4) Relaciones no profesionales con los pacientes.

El Instrumento ha sido claramente diseñado para los profesionales de la salud, usando el término "pacientes" en sus items. Sin embargo, posteriormente ha sido aplicado a policías y personal de seguridad, cambiando el término paciente por otros más adecuados a las diversas profesiones (Jones, 1980).

La fiabilidad del test es buena (.93) y las correlaciones encontradas (entorno a .71) con cansancio emocional y despersonalización del M.B.I., son muy aceptables. Sin embargo, la correlación con la escala de realización personal es baja (Brookings y col., 1985), aunque otros estudios (Jones, 1980b), han encontrado mayores correlaciones con el M.B.I.

\* **"Meier Burnout Assesment" (M.B.A.), (Meier, 1983).**

Cuenta con 23 items en una escala de verdadero-falso; analiza las cogniciones y expectativas relativas al Burnout. En una investigación realizada con estudiantes, se encuentra un alpha de .79 y una correlación altamente significativa con el MBI ( $r = .58$ ). No obstante, este instrumento se ha empleado en muy pocos trabajos.

\* **"Mattews Burnout Scale for Employees" (Mattews, 1986).**

Este instrumento de auto-informe evalúa el constructo Burnout para una variedad de ejemplos conductuales, cognitivos, afectivos y psicológicos. Los diferentes tipos de ejemplos conductuales son actitudes hacia el trabajo, ajuste de rol, locus de control, estrategias de coping, ajuste personal y temperamento. La puntuación de la escala tiene un

rango de 0 a 100 en el que, a mayor puntuación en la misma, indica que la persona tiene mayor Burnout.

La fiabilidad del Instrumento, evaluada por el alpha de Crombach, es de .90. La validez de constructo ha sido probada por diferentes métodos, destacando el estudio realizado en diferentes ocupaciones (supervisores y directores principalmente) previamente identificados en dos extremos del continuo Burnout, con los que se formaron dos grupos: el de Burnout alto y el de Burnout bajo. El Instrumento fue pasado a los dos grupos, arrojando diferencias significativas ( $p = .01$ ) ambos.

Las correlaciones encontradas entre esta escala y el M.B.I. apoyan también la validez de constructo de la escala, con unos coeficientes de correlación de .65 (en cansancio emocional, frecuencia); de .57 (en cansancio emocional, intensidad); de .46 (en despersonalización, frecuencia); de .37 (en despersonalización, intensidad); de -.29 (en realización personal, frecuencia) y de -.30 (en realización personal, intensidad) (Matthew, 1986).

## **I.6. PROFESIONES DE RIESGO**

Son profesiones de riesgo para el síndrome Burnout todas aquellas calificadas como asistenciales o "de ayuda" las cuales, tal y como se apuntaba en epígrafes previos, tienen un contacto directo y continuo con otras personas como su principal tarea de trabajo.

Dentro de este grupo se pueden enmarcar numerosas profesiones sobre las que se han ejercido múltiples estudios como las relacionadas con la salud (Hoiberg, 1982; Levi, 1981; McCarty, 1985); la enseñanza (Faber, 1984; Kremer y Hofman, 1985; McIntyre, 1984; Pont y Reid, 1985); la seguridad pública (Cherniss, 1980); policías (Burke y Deszca, 1986; Burke, Shearer y Deszca, 1984; Silbert, 1982); clérigos (Fichter, 1984); psicólogos (Maslach y Jackson, 1984). El consenso sobre las profesiones de riesgo es bastante alto por lo que el Burnout puede padecerse en profesiones asistenciales o de ayuda y en todas aquellas que impliquen un trato directo con otras personas, como pudieran ser vendedores; abogados (Maslach y Jackson, 1978); trabajadores sociales (Edelwich y Brodsky, 1980), etc.

Sin embargo, dentro del amplio espectro de profesiones afectadas, la explicación de por qué son las profesiones asistenciales las más afectadas por este tipo de síndrome, reside intrínsecamente unido a las causas etiológicas del Burnout. Por un lado, son estas profesiones las que presumiblemente tienen una filosofía humanística del trabajo a desarrollar, incluso han llegado a ser definidas como "las profesiones místicas" (Raider, 1989) atribuyéndosele cualidades de cooperación, altruismo, dedicación y entrega. Sin embargo, el choque que experimentan estos profesionales al encontrar un sistema deshumanizado y despersonalizado al cual deben adaptarse, puede estar determinando en gran parte el comportamiento de estos profesionales; de tal forma que la prevalencia de expectativas no realistas acerca de los servicios humanos profesionales y la diferencia entre expectativas y realidad está contribuyendo en gran medida al Burnout que experimentan estos empleados (Cherniss, 1980; Kramer, 1974; Stevens y O'Neill, 1983).

Cabe destacar, por otro lado, tal y como apuntan Maslach y Jackson (1981), que a las profesiones asistenciales se les pide que empleen un tiempo considerable en intensa implicación con gente que a menudo se encuentra en una situación problemática y donde la relación

esta cargada de sentimientos de turbación, frustración, temor o desesperación; la tensión o estrés resultante hace adoptar sistemas defensivos como la omnipotencia o deshumanización que puede tener un efecto de "desección" emocional que deja al profesional vacío y Burnout.

Ciertos estudios comparativos de profesiones de riesgo en el síndrome Burnout como el estudio de Maslach y Jackson (1986), muestran que los profesores reportaban medidas superiores en todas las escalas a las halladas en los profesionales de la salud y servicios, así como los estudios de Cox y Brockeley (1984) y Nerell y Wahlund (1981) en los que se reseña que los profesores reportan uno de los más altos y, a menudo, el más alto nivel de Burnout. Profundizando en este hecho, Kyriacou en 1980, muestra que un 25% de los profesores responden a la cuestión: ¿Cuanto Burnout siente Vd. en su trabajo?, con la categoría de "muy Burnout" o "tremendamente Burnout". Sin embargo, no parece una cuestión exclusiva de la intensidad o severidad del síndrome dentro de los afectados, sino que también es contundente el hecho del alto porcentaje que, dentro de los maestros, están

"asediados" por la problemática Burnout (Cunningham, 1983; Farber, 1984; Fletcher y Payne, 1982; Smilansky, 1984).

Estos y otros datos semejantes, que serán comentados en el siguiente capítulo, dan luz verde para profundizar en el síndrome Burnout, teniendo como marco de referencia la labor docente y como objetivo el mejoramiento de la calidad, tanto de la Enseñanza como de la salud física y psíquica del PROFESOR.



***CAPITULO II:***  
***EL PROFESOR "PRESA" DEL***  
***SINDROME BURNOUT***

## **II.1. EL BURNOUT EN EL PROFESOR**

### **II.1.1. LA IMPORTANCIA DEL BURNOUT EN EL PROFESOR**

El estudio del Burnout en el profesor comienza a reflejarse conjuntamente con el estudio de las profesiones asistenciales. Durante la década de los 70, los estudios sobre estrés ocupacional y Burnout en docentes son relativamente pocos (Coates y Thoresen, 1976; Keavney y Sinclair, 1978; Kyriacou y Sutcliffe, 1977), es en la década de los 80 cuando el número de trabajos reportan un gran desarrollo, convirtiéndose en un concepto internacional, tal y como se refleja en estudios llevados a cabo en países muy distantes (Kyriacou y Pratt, 1985; Pont y Reid, 1985 en el Reino Unido. Farber, 1984; McIntyre, 1984; Maslach, 1982; Belcastro y col., 1982 en los Estados Unidos. Kremer y Hofman, 1985; Smilansky, 1984 en Israel. Docking, 1985 en Australia, etc). Pero esta lista de publicaciones, artículos y revistas, sólo refleja la punta del iceberg en términos del gran interés, creciente a nivel mundial, dada la

evidente lista de cursos, conferencias, y correspondencia llevados a cabo para tal fin.

En la línea anterior, se encuentran también la decisión adoptada por "La National Education Association (NEA)", que hizo del Burnout el tema central de la convención del 79, en la cual se señala a este síndrome como el problema mas importante de los educadores en la década de los 80 (Ricken, 1980). A raíz de entonces, el Burnout se ha hecho muy conocido, incluso se está convirtiendo en un "mal extendido" dentro de la profesión. Para muchos profesores el Burnout se ha convertido en una "deshonra" para la profesión; sin embargo, sus efectos sobre la calidad de la docencia siguen creciendo incesantemente.

No obstante, y pese a que el Burnout en el profesorado es un problema que ha alcanzado serias proporciones, el fenómeno no es nuevo, ya que ha estado siempre enmascarado bajo nombres como insatisfacción en el trabajo o alienación, incluso hace 50 años se describió cómo las presiones de la comunidad, la necesidad de vigilancia constante para controlar un excesivo número de alumnos en las clases y

el aislamiento junto con la soledad, podrían combinarse para reducir la moral de los profesores.

Sin embargo, a nuestro parecer, este auge de investigaciones sobre el tema, viene por una parte entroncado con el desarrollo global del concepto en diferentes poblaciones y, particularmente por diferentes razonamientos específicos del colectivo: en primer lugar, la profesión de maestro es una de las más numerosas; en segundo lugar, estos profesionales han estado sujetos a un incremento de presión por parte de la sociedad para la corrección de problemas sociales (droga, alcohol y abuso sexual); y, en tercer lugar, numerosos estudios han ilustrado el hecho de que muchos profesores están abandonando la profesión y pocos eligen serlo. Todo ello refuerza la idea de ser, el maestro, un objetivo de estudio como tal.

Pero si no es cuestionable el estudio del profesional docente, tampoco lo es el estudio del Burnout en este colectivo, sobre todo si tenemos en cuenta que:

- 1.- Existe evidencia de que el Burnout puede llegar a producir diferentes problemas somáticos, enfermedades físicas y problemas mentales en el profesorado.
- 2.- Daña significativamente la ejecución profesional.
- 3.- Afecta a las relaciones mantenidas con los alumnos y, en definitiva, a la calidad de la enseñanza.

Pocas profesiones, como la de profesor, pueden ejemplificar tan claramente por qué se da el Burnout en las profesiones asistenciales. Los maestros cuentan con grandes expectativas de éxito en los demás; se producen escasas o inexistentes interacciones con otros compañeros y cuentan con salarios considerablemente más bajos que otros profesionales de su nivel, desarrollando otras profesiones.

Centrarse pues en la figura concreta del profesor nos permitirá entender mejor lo expuesto en el capítulo anterior y comprender muchos de los planteamientos que acontecen en la introducción general al Burnout. La profesión del profesor es

emocionalmente vinculante, un día de trabajo de profesor está lleno de constantes interacciones intensivas con gente. Como señala Jackson (1968), un profesor puede interactuar más de 1000 veces durante un día de trabajo. Además los estudiantes no son la única gente con la que tiene que interactuar un profesor: administradores, otros profesores, padres de alumnos, miembros de la escuela, personas de la comunidad, insistentemente requieren demandas sobre la atención de los profesores. Todo ello hace que estos profesionales se sientan irritables, fatigados, frustrados y agresivos, síntomas fácilmente explicables desde la perspectiva del síndrome Burnout.

## **II.1.2. DEFINICION DEL BURNOUT EN EL PROFESOR**

Llegado a este punto, debemos pues concretar la definición más usualmente asumida para el estrés y el Burnout en el docente: el estrés del profesor ha sido definido como una experiencia de emociones displacenteras, resultantes de la percepción del profesor de recibir excesivas demandas y ser incapaz o tener dificultad en controlarlas. Cabe reflejar que estas demandas pueden ser impuestas por ellos mismos

o por los otros, sin embargo lo más destacado de este modelo es la percepción de amenaza de los profesores, la cual lleva desde el temor a la pérdida de imagen o estima de uno mismo a los ojos de los otros, hasta la sensación de incompetencia. Como resultado de lo anterior aparecen sensaciones tales como tensión, frustración, ansiedad, daño y depresión, resultantes de aspectos relacionados con su trabajo como profesor (Kyriacou y Sutcliffe, 1978).

El Burnout del docente, ha venido definiéndose como el síndrome resultante de un estrés prolongado, caracterizado por un agotamiento físico, emocional y actitudinal (Cunningham, 1983). De hecho, el Burnout en el profesor es el resultado de una erosión gradual durante largo tiempo, con importantes consecuencias profesionales, psicológicas y sociales. El Burnout ocurre cuando el profesor muestra una reducción significativa de sus capacidades para el desarrollo efectivo con sus estudiantes y un descenso sustancial de sus recursos (Capel, 1991). Este agotamiento, que hemos venido denominando cansancio emocional produce que los profesores, después de una interacción intensiva, encuentren sus energías emocionales desgastadas y pronto se den cuenta que no pueden entregarse durante más tiempo, tal y como

hacían al principio de sus carreras. El segundo síntoma es la despersonalización, canalizada a través de actitudes negativas como tratamiento despectivo y actitudes frías y distantes, incluso distanciándose físicamente de los estudiantes ("atrincherándose detrás de su mesa") y desconectándose de los problemas de los estudiantes. El tercer aspecto característico del síndrome, descenso de la realización personal, es especialmente crucial en los profesores; la mayoría eligen la profesión por ayudar a los estudiantes a aprender y madurar. Cuando los profesores dejan de involucrarse o identificarse con esta tarea, se centran en otras áreas que les refuercen, por ejemplo dedicar tiempo a ganar dinero fuera de la Enseñanza, en detrimento de la misma, terminando con la propia autoestima ocupacional de los profesionales.

Muchas posibilidades han sido sugeridas para explicar este dato: aspectos negativos del trabajo como, problemas disciplinarios, apatía por parte de los estudiantes, clases masificadas, traslados involuntarios, excesiva burocratización, salarios inadecuados, falta de apoyo por parte de los padres, baja motivación de los alumnos, estudiantes disruptivos, relaciones pobres entre los compañeros y sobrecarga de todo tipo de tareas con premura de tiempo, junto con falta



de apoyo administrativo y escasos recursos (Beasy y col., 1983; Burke, 1989a; Capel, 1991; Chichon y Koff, 1988; Dale y Weinberg, 1989; Gold y col., 1991; LeCroy y Rank, 1978). Todos ellos son estresores con los que se tiene que enfrentar el maestro; si a todo lo anterior le sumamos el bajo status de la enseñanza y el alto salario en otras ocupaciones, su resultante es que el estrés y el Burnout del docente, que si bien se encuentra en diferentes profesiones asistenciales, está muy extendido entre los profesores y es posible que sus consecuencias se extiendan a todo el Sistema Educativo.

### **II.1.3. EL PROCESO DEL BURNOUT EN EL PROFESOR**

El Burnout debe considerarse como un proceso, no un evento que ocurre como reacción a un estímulo específico e identificable. Este síndrome, "emerge gradualmente en un espacio de tiempo en respuesta a eventos de baja intensidad continuada" (Savicki y Cooley, 1983). Pero como la determinación del Burnout es compleja, ya que no existe una definición común y los síntomas del síndrome son bastante específicos para cada persona que lo sufre, se hace

tremendamente difícil la elaboración del proceso o el curso del Burnout. Más aun, como Cherniss (1980) sugirió: "el estrés laboral no conlleva necesariamente a una tensión severa; incluso si esto fuera así, esta tensión no conduce necesariamente al Burnout".

El proceso del Burnout no es inexorable; no obstante, la interrupción del proceso una vez comenzado es difícil. El Burnout tiende a hacerse bastante perpetuo en la persona, puesto que el cansancio y agotamiento llevan casi siempre e inevitablemente a un menor éxito, lo que conduce a desesperados caminos para salir de la situación, que a su vez llevan a mayor agotamiento, convirtiéndose en una espiral difícil de romper.

Diferentes modelos, antes aludidos, describen el proceso del Burnout. Entre ellos, cabe citar el de Edelwich y Brodsky (1980) o el de Golembiewski y col. (1983), que fueron tratados en el capítulo anterior. Con respecto a los profesores, es necesario resaltar el esfuerzo de Farber (1991) para aproximarse a la comprensión del proceso del Burnout en los docentes.

El modelo de Farber (1991) presenta una versión modificada del de Edelwich y Brodsky. El proceso general, tomaría la siguiente forma (1) el entusiasmo y la dedicación llevan a (2) frustración y enfado como respuesta a estresores personales, laborales y sociales que conducen a (3) un sentimiento similar a la indefensión, para proceder a (4) un abandono del compromiso y entonces (5) un incremento de la vulnerabilidad con múltiples síntomas físicos (dolores de cabeza, hipertensión, etc.), cognitivos ("ellos son los culpables"; "debo cuidarme de mi mismo", etc.) con los que, como poco, han de enfrentarse a ellos, y que (6) aumentan hasta que aparece una sensación de agotamiento y pérdida de preocupación.

"Normalmente los profesores comienzan su carrera profesional con entusiasmo y dedicación, con una significación social del trabajo que reportará una gran satisfacción personal. Posteriormente las dificultades casi inevitables de la docencia, interactúan con factores personales, además de los valores y presiones sociales, para generar una sensación de frustración. La tarea aparece como agobiante y los esfuerzos insignificantes e inútiles. Se produce un descenso en la inversión personal en el trabajo, por lo que se produce un mayor

distanciamiento, acentuándose toda la problemática percibida. Los estudiantes antes percibidos como víctimas pasan a ser los culpables. Empiezan una serie de problemas somáticos y se incrementa el absentismo. Con todo ello la idea de pasar la vida en una clase se hace intolerante" (Farber, 1991).

Esta detallada descripción sobre el proceso que acontece en el Burnout del docente se definiría, de forma resumida, mediante un descenso en la realización personal del profesor que lleva a sentimientos de despersonalización con respecto a los alumnos y a un intenso cansancio emocional en el profesional.

Como se ha podido observar, el proceso del síndrome Burnout es un tema muy complejo y no muchos estaríamos de acuerdo con el planteamiento anterior de Farber. No obstante sin el apoyo de investigaciones longitudinales, con alto rigor científico, es imposible considerar cual es el proceso más adecuado.

#### **II.1.4. INCREMENTO DEL BURNOUT EN EL PROFESOR**

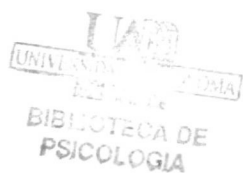
Si bien la profesión docente está claramente afectada en la actualidad, la investigación educacional hecha en los últimos 15 a 20 años, testifica un incremento concerniente a las consecuencias del estrés ocupacional a nivel individual e institucional, acerca de profesores de escuela primaria y secundaria (Coates y Thoresen, 1976; Gold, 1985; Payne y Furnham, 1987; Phillips y Lee, 1980; Rottier y col., 1984).

Pese a que el estrés y el Burnout en los profesores no es un nuevo fenómeno, si es nuevo que, dada la pérdida de numerosos excelentes profesores, se comienza a investigar cómo el Burnout está afectando. Incluso Edelwich y Brodsky han encontrado una alta "infección de la plantilla". Cuando suficientes profesores en una escuela pasan sus horas libres criticando a los estudiantes, a los administradores, devaluando sus pocas oportunidades y planificando otras salidas, entonces es el momento en el que el Burnout empieza a sentirse menos como una emoción negativa y más como una batalla.

Según Mason y Bain (1959), en la población estadounidense, el abandono o cambio de profesión anualmente es de un 17% de profesores de la escuela pública, otros estudios reflejan que uno de cada cuatro profesores normalmente abandona la enseñanza (Mark y Anderson, 1978). En la actualidad solo el 59% de los profesores llevan más de cuatro años dando clase, y apenas el 60% de los mismos pensaban continuar su labor docente hasta que se jubilaran. De por sí la profesión de profesor siempre es difícil, pero en los últimos tiempos la frustración de dar clase se ha incrementado.

De igual forma, los datos encontrados referentes al estrés del docente en población americana, también son dramáticos. En un período de 40 años se ha aumentado de un 37,5% en 1938 y un 43% en 1951, a un 78% en 1976 (Holt y col., 1987). Y, pese a que la severidad de un problema, va a estar en función directa de la forma escogida para su operativización, no dejan de ser suficientemente alarmantes estos datos, lo que conduciría a la necesidad de estudios que profundizasen esta cuestión.

Diversos factores son los implicados en este aumento del Burnout en los profesores: los cambios demográficos producidos en los últimos años que han movido la población de ámbito rural a áreas urbanas, los recortes presupuestarios, la mayor preparación que no ha visto recompensada sus expectativas, la incorporación de los hombres en la profesión de profesor con mayores demandas salariales y de autonomía en una profesión tradicionalmente ocupada por mujeres, las cuales han estado presentes desde los anales de la historia en este tipo de trabajos. Si a todo esto le sumamos que las políticas educativas se realizan sin la colaboración de los profesores, obtenemos un cómputo global que ha originado que la profesión del maestro se resuelva en frustración, un campo abonado para el Burnout.



#### **II.1.5. BURNOUT EN PROFESORES DE SECUNDARIA**

Aún se debe afinar con mayor profundidad en el tema del Burnout del profesorado y especificar que dentro de este colectivo, son los profesionales que ejercen docencia en secundaria, los que, a la luz de los datos encontrados, parecen tener mayor prevalencia y severidad

del síndrome, así como mayor problemática antecedente y consecuente (Burke y Greenglass, 1988).

Las razones aportadas para este hecho son diversas. La primera de ellas, bastante documentada (Maslach y Jackson, 1984; 1986), se basa en la importancia del número de clientes y en la "dificultad" de los mismos, lo cual hace que a medida que aumenten tales variables, aumente proporcionalmente el Burnout del profesional. Estos datos aparecen claramente en la población española, ya que el número de alumnos por profesor entre la Enseñanza Elemental y Secundaria, varía considerablemente. Esto sumado a que los alumnos a los que se enfrentan los profesores de Secundaria son pertenecientes a esa típica o tópica "edad difícil" de la adolescencia, lo cual hace que pese a ser mayor el número de alumnos de un profesor de Universidad, el período que atraviesan sus alumnos, aunque no sea fácil, no se encuentra tan "teñido" por el conflicto como a los quince años, por poner una edad.

La segunda razón argumentada, con un peso igual o superior a la anterior, es la insatisfacción en el trabajo, especialmente encontrada



en los profesores de secundaria (Burke y Greenglass, 1988). Tal hecho puede estar mediatizado además por la evidencia de que son pocos los profesores de secundaria que tienen vocación docente o que habían planificado dedicarse a esta profesión al terminar sus licenciaturas. Con respecto a esto, si que se establece una contundente diferenciación con los profesores de primaria y los de estudios superiores. Ya que, al menos en lo referente a la población española, los profesores de los primeros ciclos de Enseñanza han orientado sus carreras a tal desempeño, con lo que la vocación es, al menos supuestamente, más alta; y, en lo referente a los profesores de Facultades o Escuelas, el tiempo de dedicación docente es inferior que los de secundaria y las motivaciones profesionales paralelas de investigación, por citar una de ellas, les coloca en una situación virtualmente diferente con respecto al Burnout.

Sin embargo ante tal evidencia de hechos, y las serias consecuencias que estos acontecen, no se puede plantear una explicación del Burnout sin tener en cuenta que los factores que contribuyen a dicho síndrome son situacionales, cognitivos, psicológicos y conductuales, los

cuales están influyendo en personas claramente diferentes en cuanto a su motivación y personalidad (Smith, 1986).

Pero es el momento de cuestionarse una de las principales preguntas con respecto al Burnout del profesorado: ¿Por qué unos profesores manifiestan el síndrome y otros no.....?. Debemos pues añadir más datos que ayuden a la comprensión de este complejo y serio problema que es el Burnout en el docente.

## **II.2. MEDIDAS DE BURNOUT EN EL PROFESORADO**

Dentro de las medidas empleadas para la evaluación del Burnout en profesores, cabe hacer mención a las técnicas de auto-evaluación del estado emocional, como las más representativas a tal efecto. Dichas técnicas pueden ser en forma de **cuestión única**, o en forma de **escalas**. Referente a las primeras, suelen llevar añadidas una escala de respuesta tipo Likert para determinar la severidad del síndrome. En esta línea está el trabajo de Kyriacou y Sutcliffe (1978b), el cual plantea la siguiente cuestión: "En general ¿Cuanto Burnout siente Vd. siendo profesor?, con una escala de respuesta de cinco puntos, que va de ningún estrés (valor 0), a extremadamente estresado (valor 4).

Entre las escalas de evaluación del Burnout hay que hacer una mención obligatoria al Maslach Burnout Inventory (**M.B.I.**) (Maslach y Jackson, 1981), ya comentada previamente, con la denominación empleada para el colectivo del profesorado de: "**MBI**

**Form Ed**". Este cuestionario es básicamente similar al MBI, solo varía en pequeñas modificaciones aplicadas a los items; dichas modificaciones consisten en el cambio de la palabra "recipient" (receptores del trabajo), por la palabra "student" (estudiantes), los cuales se efectuaron para clarificar la interpretación de los items por parte de los maestros.

Los estudios realizados sobre la validez y fiabilidad del "MBI form Ed", reportan según el estudio de Iwanicki y Schwab (1981), realizado con 469 profesores de Massachusetts, un alpha de Crombach de .90 (frecuencia) y .89 (intensidad) en Cansancio Emocional; .76 (frecuencia) y .75 (intensidad) en Despersonalización y .76 (frecuencia) y .79 (intensidad) en Realización personal. Otro estudio realizado a tal efecto por Gold (1984), con 462 profesores de California, muestra un alpha de Crombach de .88, .74, y .72 para cada una de las tres escalas respectivamente. Tales fiabilidades son similares a las encontradas para el MBI.

Según los estudios efectuados por Maslach (1981), la media de cada una de las tres escalas, tal y como aparecen en la siguiente tabla, muestran unas puntuaciones más altas que las obtenidas por otras

profesiones evaluadas (Trabajadores de servicios sociales; trabajadores en salud mental; enfermeras; oficiales de policía, etc.).

**TABLA II.1**

|            | CANSANCIO EMOCIONAL | DESPERSONALIZACION | REALIZACION |
|------------|---------------------|--------------------|-------------|
| PROFESORES | 21.25               | 11.00              | 33.54       |
| GENERAL    | 20.99               | 8.73               | 34.58       |

Trabajos posteriores del grupo de Maslach, desarrollaron otro Instrumento: **"The Educators Survey"** (Maslach, Jackson y Schwab, 1986). Contiene 22 items referidos a sentimientos y percepciones emocionales relativas al profesorado. La escala de respuesta empleada es de tipo Likert de siete puntos, con una medida de frecuencia que va de 0= nunca a 6= a diario. La resolución factorial arrojó tres factores idénticos al M.B.I.: Cansancio Emocional, con 9 items y un rango de 0 a 54; Despersonalización, con 5 items y un rango de 0 a 30 y, Realización Personal, con 8 items y un rango de 0 a 48. Una puntuación alta en las escalas de Cansancio Emocional y Despersonalización, y una puntuación baja en Realización Personal, están asociados con Burnout. La fiabilidad o consistencia interna de las escalas varia de .89 a .90 para Cansancio Emocional; de .64 a .83 para

Despersonalización y de .69 a .76 para Realización Personal (Gold y col., 1989; Iwanicki y Schwab, 1981). La escala también cuenta con 10 items de variables demográficas relativas a: sexo, edad, estado civil, categoría laboral, número de años de experiencia, años asociado a un programa específico. Junto con cuatro variables relativas a profesorado: nivel asignado; percepción sobre los cursos de entrenamiento como preparación para su primer año como profesor; nivel percibido de sobrecarga durante el primer año y, una pregunta acerca de si volvería a elegir ser profesor como primera opción en su elección.

Cabe mencionar otra serie de medidas para la evaluación del Burnout en el profesorado, pese a que no han sido tan utilizadas como el MBI.

\* **"SDTA Teachers Burnout Questionnaire"**, (Hock, 1988).

Este instrumento esta diseñado para superar algunas de las deficiencias encontradas en otros cuestionarios existentes. Principalmente pretende crear un instrumento expresamente diseñado para evaluar Burnout en profesores, a diferencia de los restantes instrumentos que no se adaptan tan específicamente a tal fin. Además, pretende contemplar

otros efectos del síndrome independientemente de los psicológicos, junto a posibles estresores que están provocando el síndrome y variables sociodemográficas.

En base a tales planteamientos, se diseñó el "SDTA, Teacher Burnout Questionnaire", con 66 items extraídos de diferentes escalas de Burnout, conceptos claves en la literatura del síndrome, así como recomendaciones elaboradas por diferentes profesores incluidos los directores del SDTA (San Diego Teachers Asociation).

El cuestionario definitivo está conformado por los siguientes apartados: **variables demográficas**, como edad, sexo, años de experiencia, nivel que imparte, localización de la escuela, etc.; **clima del profesorado**, evalúa diferentes condiciones de su tarea como profesor; se compone a su vez de una escala de respuesta tipo Likert de cinco puntos, cuyos extremos son "muy en desacuerdo" a "muy de acuerdo"; **causas**, suministra una lista de situaciones que normalmente provocan estrés o disatisfacción para el profesor, los cuales están comúnmente asociados al Burnout en la literatura. Al igual que el apartado anterior, también presenta una escala de cinco puntos, donde sus extremos son

"no impactante" a "severamente impactante"; **efectos psicológicos**, en este apartado se evalúa el Burnout propiamente dicho, siendo sus items adaptados de otras escalas, principalmente del MBI; como los apartados anteriores la escala de respuesta de cinco puntos va de "totalmente en desacuerdo" a "totalmente de acuerdo" y **efectos físicos**, en este apartado se evalúan los problemas y enfermedades habitualmente vinculadas al síndrome, los cuales componen un total de 12 problemas de salud. Dicho instrumento fue suministrado a una muestra de 939 profesores de San Diego City Schools. Los datos correspondientes a su validez y fiabilidad no se encuentran lo suficientemente elaborados en la publicación de Hock de 1988, por lo que se carece de la información suficiente para suministrarlos.

\* **"Teacher Attitude Survey (TAS)"**, (Farber, 1984).

Este instrumento es una versión modificada del MBI, con el que correlaciona .92., al que se ha incluido 40 items provenientes de la literatura y de relevancia exclusiva para profesores, escogidos para representar el amplio rango de problemática y satisfacción laboral en la Enseñanza. Las instrucciones también fueron modificadas, ya que en el cuestionario original M.B.I. se pide, con respecto a cada item, si se



habían sentido alguna vez de este modo en su trabajo con una escala de respuesta de frecuencia de 0=nunca a 6=a diario. Según el autor, este marco temporal es demasiado vago, haciendo virtualmente imposible estimar fielmente la posición actual de los sentimientos de Burnout de una persona, o trazar el proceso en el curso de unos meses o de un año. Por tal motivo, las instrucciones se modificaron añadiendo "durante el último mes", con una escala de respuesta de 0=nunca; 1-2=raramente; 3-4=ocasionalmente; 5-6=frecuentemente.

\* **"Teacher Burnout Scales (TBS)"**, (Seidman y Zager, 1986-87).

Los escasos trabajos realizados al respecto, implican la sola mención de tal instrumento.

Independientemente de las medidas de autoevaluación, bien de cuestión única o de escalas, cabe señalar otro tipo de medidas, como por ejemplo las **medidas fisiológicas** (evaluación del ritmo cardíaco, análisis de orina); o **medidas conductuales**, basadas en ciertos índices como tartamudez, expresión facial, absentismo o abandono. Sin embargo, tales medidas no han podido probarse como auténticamente objetivas en la evaluación del Burnout del docente, en parte, porque no

pueden controlarse las grandes diferencias individuales existentes y por otro lado, porque la confusión con otros factores está operando de forma continua.

## **II.3. VARIABLES ANTECEDENTES DEL BURNOUT EN EL DOCENTE**

*"La búsqueda de las causas del Burnout, no hay que dirigirla hacia la identificación de los profesionales inefectivos, sino al descubrimiento de malas condiciones y situaciones, en las que los buenos profesionales, se vuelven poco eficaces" (Maslach, 1976).*

Siguiendo lo anteriormente expuesto, se han hipotetizado múltiples causas de Burnout en profesiones asistenciales. Dentro de ellas se incluyen: (1) expectativas no realistas debido a una falta de exposición a la realidad del trabajo durante el período de entrenamiento (Kramer, 1974); (2) trabajadores situados de forma obligatoria en sus puestos por las políticas y los procedimientos de la organización; (3) inadecuados recursos para desempeñar su trabajo.; (4) compañeros que están frecuentemente incapacitados y ocasionalmente rebeldes; (5) falta de feedback acerca de su éxito profesional (Jackson y Schuler, 1983).

Según Schwab, Jackson y Schuler (1986), estos y otros aspectos provocan que los profesionales se sientan frustrados para alcanzar las metas de su trabajo lo que sumado al hecho de que no tienden a reconocer que es la organización la que puede estar produciendo esta frustración, tales profesionales tienden a sentirse responsables de sus fracasos. Cuando esto se combina con sentimientos de cansancio emocional, despersonalización y disminución de la realización personal, se reduce la motivación a un punto donde el desempeño es imposible de ser llevado con éxito, es entonces cuando diferentes investigaciones se han referido a este fenómeno como Burnout (Miller y Norman, 1979).

Dentro de la población concreta que nos ocupa, se han hipotetizado de igual forma múltiples causas, de entre ellas la más popular son los alumnos disruptivos (Galloway y col., 1982; Laslett y Smith, 1984). No obstante, cabe señalar que otras variables como las pobres o negativas actitudes de los alumnos hacia la Enseñanza, así como la sobrecarga de trabajo, se han encontrado generalmente vinculadas al Burnout del docente. Muchos de los resultados obtenidos en esta profesión, reflejan que es el insidioso día a día, con su efecto acumulativo, la causa del Burnout y no un hecho puntual intenso. Todo

ello conlleva a la necesidad de registrar una larga lista de variables implicadas como: relación con sus colegas, condiciones del trabajo, mal comportamiento de los alumnos, salario, status, conflicto de rol, etc., sobre las cuales tendremos oportunidad de referirnos con posterioridad. Como se ha podido comprobar, tales factores son altamente variables. Y, es quizá, esta gran diversidad en las demandas amenazantes, lo que puede explicar por qué el Burnout en los docentes es tan prevalente.

### **II.3.1. VARIABLES ORGANIZACIONALES**

La interacción del profesional con el personal demandante, se produce, en la mayoría de los casos, en un contexto institucional, de tal forma que las respuestas a: Qué tipo, cuanto, cuando, durante cuanto tiempo y con qué finalidad, suelen ser contestadas por parte de la institución en la que se encuentra inmerso. Por si esto fuera poco, la organización también determina, en gran parte, las relaciones entre jefes y subordinados, así como, de una forma indirecta, las relaciones establecidas entre compañeros; sin que sea necesario entrar en la

referencia de señalar que "por definición", también se está controlando las funciones a desarrollar por cada trabajador.

Tales características influyen sobremanera en el grado de estrés y Burnout experimentado por los trabajadores que lo sufren, tal y como ha quedado reflejado en la literatura del tema (Burke y col., 1984; Gold y col. 1991; Golembiewski, 1984; Etzion, 1984; Jackson y Schuler, 1983; Maslach y Jackson, 1984; Schwab, Iwanicki y Pierson, 1983). Incluso, según dice Maslach (1978, 1981): "El problema del Burnout está más en función de las características organizacionales del trabajo, que de la personalidad individual del profesional".

La mayoría de estas investigaciones realizadas en el contexto escolar, han utilizado el MBI con una metodología de regresión múltiple, para identificar los factores organizacionales que contribuyen al Burnout del profesor. Muchas son las variables que han sido estudiadas, entre ellas conflicto de rol, ambigüedad de rol, sistema de refuerzos; libertad y autonomía, apoyo social, nivel de participación en la toma de decisiones, etc. (Anderson y Iwanicki, 1984; Gold y col., 1991; Schwab e Iwanicki, 1982). Tales estudios han encontrado consistentemente poder

predictivo en la varianza de cada subescala del MBI. El mayor porcentaje de varianza explicada ha sido en la escala de cansancio emocional (mayor del 30%); entre un 20% a un 30% para despersonalización y de un 10% a un 20% para realización personal.

Pese a que los resultados son aceptables, se pueden analizar diferentes razones acerca del por qué tales porcentajes no son más altos. En primer lugar, no se han identificado los predictores propios del contexto del profesor, o lo que es lo mismo, los instrumentos usados como medida de las condiciones organizacionales son inapropiados para la profesión docente. Segundo, las responsabilidades atribuidas a las tareas del profesor son inherentemente estresantes (por ejemplo, disciplina, prepararse el trabajo y no recibir recompensa, etc.), sin haber sido contempladas dentro de las variables organizacionales. Tercero, la personalidad del profesor así como los patrones de interacción, deben jugar un importante papel en la predicción de cómo se afrontará tal problemática (Maslach, 1986).

Además de lo anteriormente señalado, suele existir otro problema metodológico cuando se realizan investigaciones de variables

organizacionales en el profesorado, tal hecho refleja el común evento de la "falacia ecológica", al asumir que un individuo, en este caso el profesor, refleja el contexto organizacional. Por tal motivo, las variables que se encuentren determinantes deben sólo reflejar la percepción del profesor y no la condición organizacional en sí, esto es lo que lleva a decir a Hubert, Gable e Iwanicki (1983), que los datos, para ser correctos, deben recogerse a nivel escolar y no individual.

Pese a las consideraciones anteriores, pasemos a desarrollar con mayor profundidad cada una de las variables organizacionales contribuyentes al fenómeno del Burnout.

#### **\* EL APOYO SOCIAL**

Cuando se trata el tema del apoyo social, es necesario cuestionarse si esta variable tiene un efecto directo sobre el Burnout, es decir, si la falta de apoyo social hace aumentar el Burnout o, si por el contrario, es una variable amortiguadora o intermediadora, es decir, el apoyo social percibido interactúa entre los estímulos problemáticos y el Burnout. Pero, pese a esta duda conceptual, lo que si parece claramente



confirmado, es la relevancia del apoyo social en la reducción del Burnout (Jayaratme y col., 1983 y Maslach y Jackson, 1981).

Dentro del apoyo social, es necesario distinguir el apoyo recibido en el ámbito laboral, dentro del cual se puede enmarcar el apoyo del supervisor, o el apoyo de los compañeros. El otro tipo de apoyo social al que podemos referirnos, es el recibido por personas ajenas a la institución, como es el de la pareja, la familia o los amigos.

Esta distinción es necesaria expresarla ya que los resultados encontrados con respecto a los diferentes tipos de apoyo, tienen consecuencias muy diferentes en los hombres frente a las mujeres. Así por ejemplo, el apoyo de la pareja tiene un gran impacto en las consecuencias asociadas al Burnout para las mujeres, pero son de escasa influencia en los hombres. Sin embargo, este dato aparece invertido con respecto al apoyo recibido en el trabajo, donde el apoyo de los compañeros y con mucha diferencia el del supervisor, es el que en mayor medida disminuye las consecuencias asociadas al Burnout en los hombres (Billings y Moos, 1982; Davis-Sacks y col., 1985; Etzion y Pines, 1981). Este tipo de resultados hacen cuestionarse la función del

apoyo en la reducción del Burnout, ya que puede no ser beneficiosa, o en cualquier caso puede no ser beneficiosa por igual para todos los trabajadores (Etzion, 1984).

Si bien el apoyo social es relevante en la mayoría de las profesiones, cobra una especial relevancia en el caso del profesor, ya que la mayor parte de las horas (un 90%, según Eisner, 1985), las pasa aislado en una clase sin contacto con otros profesionales en los que pudiera apoyarse (Maslach, 1982; Davis, 1987). Datos que hacen concluir a Burke y Greenglass (1989) y a Pierce y Molloney (1990), que la falta de apoyo percibido por los profesores puede ser una de las principales causas del Burnout.

Una vez manifestada claramente la relevancia del apoyo social, no se puede dejar sin mencionar ciertos datos que impiden convertirse esta variable en la "panacea" de la intervención en Burnout. Entre estos datos se encuentra la investigación de Jayaratne y col. (1983) donde el apoyo no parece reducir la despersonalización encontrada en varones, aunque si en mujeres (Jayaratne y col., 1983). Otras investigaciones también inducen que este tipo de conclusiones

sobre el apoyo no pueden generalizarse de forma independiente a la clase de trabajo que se realice, ya que el apoyo puede causar un mínimo impacto en el Burnout. Según House (1981), en aquellas ocupaciones donde las interacciones con los compañeros están muy limitadas, o en ocupaciones en las que los compañeros no pueden aliviar los estresores del trabajo.

Se pueden adjuntar otros resultados que hacen analizar las consecuencias del apoyo con extrema cautela, como es que los propios compañeros también pueden reforzar los sentimientos negativos sobre el trabajo (Brodsky, 1976). Shannon y Saleey (1980), encontraron que el apoyo informal incrementaba los sentimientos de Burnout, al fomentar críticas, sarcasmo y quejas. Todo ello puede ocasionar, como ya señalaban Burke y Greenglass (1989b), un efecto "contagioso" del Burnout dentro del mismo colectivo, nada beneficioso para la remisión del síndrome.

Se podría concluir con respecto a las investigaciones realizadas sobre el apoyo social y su efecto amortiguador del Burnout, que se debe especificar cuidadosamente a que tipo de población nos

enfrentamos, las fuentes de apoyo disponibles, los niveles de Burnout y las variables contextuales. En cualquier caso, debemos concluir acerca de la necesidad de prestar más atención a las diferencias culturales, sexuales y ocupacionales, antes de generalizar y ofrecer una misma solución para todos (Etzion, 1984)

#### **\* ESTILOS DE LIDERAZGO**

Una multitud de estudios han probado la evidencia de que el Burnout en los subordinados está relacionado con la conducta del supervisor (Burke y col., 1984; Constable y Russell, 1986; Duxbury y col., 1984; Golembiewski y col., 1986; Russell, Altmaier y Van Velzen, 1987; Seltzaer y Numerof, 1988). Cabe señalar uno de los datos que avala tal evidencia, como es el estudio de Rountree (1984) en el que existe una fuerte tendencia en los miembros de un mismo grupo de trabajo a tener niveles similares de Burnout. Por lo que la conducta del supervisor debe ser un factor, entre otros, bastante determinante en la aparición del Burnout.

Una primera aproximación, bastante generalista, acerca del por qué la conducta del supervisor es tan relevante para el Burnout, reside en la importancia del feedback que se suministra al trabajador sobre su desempeño profesional. Y, uno de los feedbacks más importantes que puede recibirse es el procedente del supervisor. Este hecho se corresponde fundamentalmente con la dimensión de cansancio emocional, al aumentar cuando se recibe poca información sobre los resultados del trabajo (Jackson y Maslach, 1982; Landweerd y Boumans, 1988).

Si a lo anteriormente expuesto, le sumamos que en las profesiones asistenciales el feedback recibido por los beneficiarios del trabajo es sumamente escaso, y en la mayoría de las ocasiones, es únicamente el negativo, puede darnos un indicio claro del por qué el supervisor cobra un relevante papel (Maslach, 1982).

Sin embargo, parece necesario hacer una aclaración cuando nos referimos a la conducta del supervisor. Dicha conducta puede ser estudiada desde dos planos bien distintos, uno de ellos está relacionado con la "estructura organizativa" que dispone el supervisor y, el otro con

la relación mantenida entre el supervisor y los subordinados, lo que se ha denominado "consideración".

Con respecto a la "estructura organizativa" se manifiesta que la ausencia de una estructura clara en la organización pueden crear una ambigüedad alta y favorecer la aparición del Burnout (Numerof y Abrams, 1984). Así como demasiada estructura puede determinar baja autonomía que, a su vez, puede conducir a un alto nivel de Burnout (Golembiewski y col., 1986; Numerof, 1983; Numerof y Abrams, 1984). Sin embargo, tal y como señalan Seltzer y Numerof (1988), la relación establecida entre estructura organizativa del supervisor y el Burnout del subordinado, es más una relación directa que curvilínea, como se había predicho. Por lo tanto, una baja autonomía en el trabajo regida por una alta estructura, especialmente cuando es acompañada por una baja consideración del supervisor, es una importante contribución al Burnout en los subordinados. Según estos mismos autores, la hipótesis de que una baja estructura organizativa podría crear ambigüedad y esto ser asociado con Burnout, ha recibido poco respaldo empírico. Todo parece indicar, según estos autores, que o bien los 875 profesores evaluados no tienen ambigüedad derivada de una baja estructura, o que

la ambigüedad no tiene un peso sustancial en el Burnout (Seltzer y Numerof, 1988). En cualquier caso, parecen necesarios más estudios que ayuden a explicar el tipo de relaciones mantenidas entre la estructura organizativa y el Burnout.

Datos más consensuados parecen existir con respecto a la "consideración" del supervisor. Los resultados muestran que es la consideración del supervisor más que la estructura organizativa impuesta por el mismo, la que influye en mayor medida en el Burnout de los subordinados (Cherniss, 1988; Duxbury y col., 1984; Seltzer y Numerof, 1988). Los mayores síntomas de Burnout para los profesionales ocurren cuando el supervisor tiene una baja consideración. De igual forma, Herman (1983), encontró que los maestros que argumentaban tener un supervisor centrado en la consideración tenían menor despersonalización que cuando el supervisor era menos considerado. Sin embargo, es difícil extraer conclusiones ya que en la mayoría de los estudios se han considerado muy pocos supervisores.

En definitiva, y pese a las claras muestras aquí adjuntadas, de la influencia entre la conducta del supervisor y el Burnout del

subordinado, no podemos establecer una relación de causalidad entre ambos conceptos, sino simplemente manifestar que la conducta del supervisor puede afectar al Burnout del subordinado. Sin embargo, no nos encontramos en disposición de decir que los profesionales van a reducir su Burnout con una conducta del supervisor más considerada hacia ellos. Para esta afirmación, se necesitarían estudios longitudinales y suficientemente controlados, hecho que por el momento no se ha producido (Seltzer y Numerof, 1988).

#### **\* FORMACION Y DESARROLLO PROFESIONAL**

Las posibilidades favorables de continuar con la formación y promoción influyen en la prevención del Burnout. Según esto, ante la expectativa de un mayor desarrollo y capacitación profesional cabría esperar menores niveles de Burnout (Maslach, 1982).

Sin embargo, este presupuesto no parece haberse tenido en cuenta en la Enseñanza, ya que tanto las posibilidades de formación complementaria, como las posibilidades de ascenso o promoción son



excesivamente limitadas y muchas de las veces más mediatizadas por decisiones políticas que por valía profesional (Farber, 1991).

**\* PERDIDA DE CONTROL Y AUTONOMIA EN SU TRABAJO**

Ciertos investigadores (Maslach y Pines, 1977; Pines, Aronson y Kafry, 1981) han aportado que tales variables afectan significativamente al Burnout. La investigación de Jackson (1983) sugiere que un incremento en la participación y toma de decisiones de su trabajo lleva a la prevención del Burnout y a la minimización de sus efectos.

Este planteamiento, pese a la excepcional y reciente oportunidad que podrían haber tenido los profesores en la gran reforma educativa que se ha efectuado en diferentes países, incluida España, no se ha tomado en consideración ya que los maestros no han participado suficientemente en ellas. Si a esto le sumamos que en muchos de los casos se les asignan los temas que deben impartir obligatoriamente,

incluso por el libro que los tienen que impartir, el resultado es claramente caótico (Farber, 1991).

\* **SOBRECARGA**

Es bien sabida la relación existente entre estrés y sobrecarga. Para el profesional asistencial esto se traduce en mucha gente y muy poco tiempo para dar servicio de una forma adecuada, iniciándose así los síntomas clásicos de Burnout: cansancio emocional, sentimientos negativos y reducción de la empatía hacia sus clientes.

En definitiva, la sobrecarga produce una disminución de la calidad de las prestaciones ofrecidas por el profesional; tanto a nivel cuantitativo (menos tiempo para cada cliente) como cualitativo (peor calidad en el trato y servicio ofrecido). La relación establecida entre el profesional y el cliente va degenerando en impersonal y el trabajador se "esconde" tras las reglas y normas, llegando a un choque frontal entre las expectativas del trabajo a realizar y la labor desempeñada, entrando fácilmente en el proceso Burnout (Jackson y col., 1986; Maslach, 1978; 1982; Maslach y Jackson, 1981).

Esta variable es una de las quejas más frecuentes en aquellos que trabajan en la Enseñanza. Uno de los motivos que en mayor medida, explican la sobrecarga de los maestros es el esfuerzo continuado de trabajar con alumnos no preparados o poco motivados para aprender.

Sutton y Huberty (1984) apuntó dos diferentes, aunque igualmente disfuncionales, respuestas a la sobrecarga. En primer lugar, los profesores se sienten forzados a realizar un trabajo inacabado de baja calidad, lo cual tiene repercusiones psicológicas (baja autoestima) y fisiológicas (alta presión arterial, ansiedad) para el profesor. En segundo lugar, el docente puede optar por intentar sacar adelante todas las demandas, lo cual suele llevar a problemas familiares (tiempo insuficiente para los miembros de su familia) así como problemas psicológicos que emanen de una falta de sueño y relajación. El Burnout, obviamente, puede desencadenarse de ambos tipos de respuesta.

Dentro de la variable de sobrecarga, se ha efectuado una mención especial a los estudios en los que se ha tenido en cuenta el número de horas en contacto con los clientes. Esta variable obtiene resultados contradictorios. En algunos estudios como el de Dale y

Weinberg (1989), el incremento en el contacto directo con los clientes, hace aumentar el sentimiento de cansancio emocional, datos que concuerdan con los de Maslach y Jackson (1981); Meadow, 1981 y Pines y Maslach (1978). Sin embargo, en los estudios de Le Croy y Rank (1987) y en el de Zabel y Zabel (1982), el número de horas en contacto con los clientes, no hacía aumentar el cansancio emocional ni la despersonalización.

No obstante, pese a resultados poco claros, se podría concluir que al igual que con respecto a lo que se atribuía para el director del centro, el Burnout tiende a aumentar con el contacto continuo entre el profesional de apoyo y su cliente (Maslach y Jackson, 1981). No obstante, existen otras variables en juego que posiblemente explicasen esta discrepancia entre los resultados, ya que posiblemente no sea el número de horas, sino el nivel de implicación con el cliente el que determine el nivel de Burnout (Maslach, 1981).

**\* CONFLICTO Y AMBIGÜEDAD DE ROL**

El conflicto de rol ocurre cuando la información disponible para el trabajador sobre su rol es conflictiva. Las demandas o expectativas incompatibles de dos o mas supervisores; recibir órdenes sin los recursos para ejecutarlas, son situaciones de conflicto de rol (Rizzo y col., 1970). Esta variable ha sido relacionado con el Burnout en los profesores (Anderson e Ivanicki, 1984; Pierson y Archambault, 1982; Schwab, 1981; Schwab e Iwanicki, 1982).

Sutton (1984) apuntó dos fuentes fundamentales de conflicto de rol en profesores: se espera de ellos que den una educación de calidad a sus estudiantes, mientras no se les permite utilizar los mejores métodos de instrucción o material curricular disponible. Y la segunda, reside en ser responsables de mantener la disciplina pero no tiene autoridad para hacerlo. Además de las dos anteriores señaladas como fundamentales, perciben también conflicto de rol, cuando han de realizar tareas que se consideran fuera de los dominios del trabajo profesional o cuando sus valores son distintos a los de los compañeros o administradores.

La otra variable en cuestión, ambigüedad de rol, se da cuando el individuo no tiene la información suficiente para llevar a cabo sus tareas o responsabilidades. Al igual que el conflicto de rol parece relacionada de forma significativa con Burnout de los profesores (Anderson e Ivanicki, 1984; Fimian, 1984; Pierson y Archambault, 1982; Schwab, 1981; Schwab e Iwanicki, 1982).

La ambigüedad de rol comúnmente se asocia con falta de claridad acerca de los derechos, responsabilidades, métodos, metas, status de los trabajadores, etc. Con respecto a los maestros, la mayoría de las tareas están definidas explícitamente. Sin embargo, otra serie de funciones, principalmente las referidas a la disciplina y responsabilidad, se exponen a consideraciones ambiguas cuando menos. De tal forma que muchos de los profesores se preguntan: "¿Es mi trabajo disciplinar a los niños cuando sus padres no lo han hecho?; ¿Es mi trabajo instaurarles valores?".

Pese a que tanto el conflicto como la ambigüedad de rol en contextos educacionales han demostrado su influencia en el Burnout (Caplan y Jones, 1975; French y Caplan, 1973; Kahn, 1974). Tal

influencia no parece estar suficientemente delimitada con respecto a las dimensiones del síndrome.

El mayor acuerdo parece existir con respecto al cansancio emocional, el cual está mayormente explicado por el conflicto de rol (Capel, 1987; Crane e Iwanicki, 1983; Schwab y Iwanicki, 1982). Sin embargo, con respecto a la ambigüedad de rol existen resultados contradictorios. Para determinados autores, la ambigüedad afecta en mayor medida al descenso de la realización personal, explicando poco porcentaje de la varianza tanto con respecto al cansancio emocional como a la despersonalización (Crane e Iwanicki, 1986; Schwab y Iwanicki, 1982). Sin embargo otros autores, apuntan a que la ambigüedad de rol afecta mayormente a la despersonalización, sin influir en el descenso de la realización personal (Capel, 1987). La explicación de estos resultados contradictorios, hace aludir de forma obligada a lo señalado por Keller en 1975 y por Van Sell y col. en 1981: "Los estresores de rol varían en importancia y grado de contingencia dependiendo de la ocupación específica". Y, dados los datos con los que contamos, aun debiéramos hacer una reseña todavía más específica, ya que no solo la ocupación, puesto que todos los estudios mostrados son

en profesores, sino también, el tipo de alumnado sobre el que se ejerce docencia (disminuidos psíquicos; Enseñanza primaria, etc.), puede estar marcando que, pese a no ser discutida la influencia del conflicto y la ambigüedad de rol en los maestros con respecto al Burnout, su delimitación específica con respecto a las dimensiones puede estar mediatizada por muchas variables idiosincráticas de la tarea que serán necesarias descubrir.

\* **SALARIO**

Uno de los problemas que más comúnmente afectan a la profesión de maestro en general y al Burnout en particular, es el bajo salario (Blase, 1986; Farber, 1991; French, 1991; Gasser, 1985; Maslach, 1982). Esta circunstancia lleva en numerosas ocasiones a la búsqueda de otros empleos. Según la NEA (National Education Association), uno de cada cuatro profesores tenían ingresos extra, entre los que se incluían: conducción de autobuses de la escuela, clases particulares, etc. En diferentes estudios realizados, el 8,7% de los profesores reflejan que el mayor problema para ellos reside en el bajo



salario, ya que ganan menos que otros trabajadores con igual cualificación.

El bajo salario suele conducir a los profesores fuera de la Enseñanza, lo cual tiene diferentes repercusiones: menos tiempo con la familia y relaciones personales, así como menos tiempo para tareas relacionadas con la docencia y mayores beneficios (financieros o de reconocimiento) en otras líneas de trabajo. (Farber, 1991).

### **II.3.2.     VARIABLES RELACIONADOS CON EL ROL DEL PROFESOR**

Los resultados de diversos estudios cualitativos realizados a profesores (Capel, 1987; Dubrin, 1979; Earls, 1981; Galloway y col. 1982), reflejan que la "variable alumnado" como los problemas de disciplina y la falta de motivación de los estudiantes, es lo más relevante, como es lógico esperar, en la problemática del docente.

Otras variables también han sido citadas: clases masificadas, interacciones negativas con los padres, excesivo papeleo y burocratización, preparación insuficiente, etc. Sin embargo, y pese a la relevancia que obtiene el estudio de las variables específicas del rol desempeñado para la explicación del Burnout en este colectivo concreto, no son muchas las citas bibliográficas, de cierto rigor, que pueden adjuntarse. No obstante, se plantea un acercamiento más detallado del tema, teniendo en cuenta las mas relevantes:

#### **\* DISCIPLINA DE LOS ESTUDIANTES**

Existen numerosos trabajos que reflejan la influencia que la disciplina de los estudiantes tiene para el Burnout de los profesores (Dunham, 1984; Farber, 1984, 1991; Galloway y col., 1986; Kremer-Hayon y Kurtz, 1985; Laslett y Smith, 1984). Un estudio publicado por Gallup en 1987, así como el estudio de Farber en 1991, demuestran que la falta de disciplina de los estudiantes es el mayor problema con el que se enfrenta el profesor. Sin embargo, no solo es la falta de disciplina, sino el manejo inefectivo de la misma, por ejemplo gritar, desesperarse, salir de la clase, etc., la que provoca, que este "efecto de aguantarse y

no estrangular a alguno de sus alumnos", sea posiblemente uno de los mayores sino el mayor causante del Burnout en el profesor (Weschler, 1983; Farber, 1991).

**\* APATIA DE LOS ESTUDIANTES**

Hemos reflejado la gran influencia de la disciplina de los estudiantes en el Burnout. Sin embargo, otras variables como son las pobres actitudes de los alumnos hacia la enseñanza, parecen tener una gran influencia en el síndrome y no sólo la conducta disrruptiva en sí misma (Farber, 1991; Maslach, 1981). De hecho Goodlad (1984) encontró que la falta de interés del estudiante, era la respuesta más frecuente de los profesores cuando se les preguntaba "¿Cuál es el mayor problema al que te enfrentas en tu tarea como profesor?".

Aunque este problema no tenga una respuesta tan "visceral" como el caso de la violencia estudiantil, los profesores se sienten frustrados y privados de un crucial sentido de gratificación al trabajar y esforzarse por estudiantes que se muestran despreocupados, que no les

importa aprender, y que casi su mayor realización es que "ese día no haya clase" (Farber, 1991).

**\* INTERACCIONES NEGATIVAS CON LOS PADRES**

La mayoría de los profesores, principalmente de los primeros niveles, creen que los padres son parte integral del proceso educativo y que el apoyo de estos influye poderosamente en el éxito escolar. Por ello, los profesores ven necesaria la implicación de los padres en la escuela y en la educación de sus hijos. Además está claramente documentado que la falta de apoyo de los padres es una de las principales causas de Burnout en los maestros (Beasley y col., 1983; Pierce y Molloney, 1990; Zabel y Zabel, 1982).

Sin embargo, los padres son vistos como una fuente importante de estrés y Burnout para muchos profesores en las escuelas públicas (Farber, 1991).

El que sean considerados como inductores de problemas es debido a dos "modalidades de padres": Los padres que no están

implicados en absoluto y los que están demasiado implicados. En la categoría de "no implicados" se incluyen aquellos que no están disponibles (trabajan demasiadas horas o están preocupados con sus propias carreras, nuevos matrimonios u otros); aquellos que son incapaces (incapacitados por drogas, alcohol, o afecciones mentales); aquellos que simplemente no están interesados en la educación de sus hijos; y aquellos que se han lavado las manos acerca de comportamientos sobre los que ellos mismos tienen escaso o nulo control. Entre los "demasiado implicados" están aquellos padres que han decidido que la escuela es inadecuada, que los profesores y administradores son incompetentes y que la educación real es sólo posible si los padres constantemente monitorizan lo que ocurra en las aulas y en la escuela (Farber, 1991).

#### **\* INSENSIBILIDAD ADMINISTRATIVA**

No son pocos los trabajos en los que se cita la insensibilidad de la Administración, como una fuente de estrés y Burnout para los profesores (Adams, 1988; Blase y col, 1986; Hanchey, 1987; Jackson y col., 1986).

Los maestros, del entorno público, sienten que la Administración y sus administradores, están demasiado "ocupados" haciendo papeleos y evitando, lo más posible, tratar los problemas reales de la Enseñanza (Farber, 1991; Saltzman, 1988).

En general los profesores ven a los administradores como un "adversario", responsables en gran medida de traslados, en su mayoría involuntarios y defensores de normas o reglamentos burocráticos que minan la autoridad del profesor y su efectividad, en vez de una fuente de confianza y apoyo (Farber, 1991). Cuando además se encuentra comprobado, no solo que la falta de apoyo favorezca la aparición del Burnout, sino también que la presencia de este apoyo por parte de la Administración, hace disminuir significativamente el Burnout en los profesores (Beasley y col., 1983; Pierce y Molloney, 1990; Zabel y Zabel, 1982).

#### **\* CONFIANZA DE LA OPINION PUBLICA**

Ciertos estudios desarrollados por Gallup en Estados Unidos, reflejaban en 1969 que el 75% de la opinión pública considera

que los profesores son una ayuda considerable para sus hijos, sin embargo, en 1980 sólo lo considera así el 48% de la población. Estos datos solo sirven para demostrar que el prestigio del profesor ha decrecido considerablemente en los últimos tiempos (Dworkin y col, 1978). Estos resultados cobran un especial pragmatismo en frases a las que están sometidos continuamente: los profesores tienen más vacaciones que nadie, enseñan porque no pueden hacer otra cosa, se les paga demasiado para lo poco que hacen, etc.

Si todo esto lo acompañamos con un incremento del coste en la educación de los hijos, aparece un panorama en el que la confianza de la opinión pública con respecto a la efectividad de la Educación y a los profesores es cada vez menor. Todo ello afecta al profesor el cual se siente con pérdida de respeto y autoridad sobre los estudiantes y sus padres, los cuales ganan cada vez más influencia. Sin olvidarnos de los problemas que esto contrae, ya que como demuestra Faber (1991) los profesores que ganan confianza a través de la autoridad tienen menor cansancio emocional que los profesores que se tienen que ganar tal confianza a través de su esfuerzo.

El compute resultante de esta problemática, muestra un 80% de los profesores que no se sienten satisfechos con su standing en la sociedad (Farber, 1991).



## **II.4. VARIABLES INDIVIDUALES EN EL BURNOUT DEL PROFESOR.**

La perspectiva actual sobre el estrés insiste en que no hay situaciones inherentemente estresoras (McMichael, 1978) sino que dependen de las características del sujeto, de su constitución y de su historia personal. El impacto del estresor no es invariante, sino una función del contexto y del sujeto que de múltiples formas modulan la repercusión de la agresión sobre el organismo.

Según el planteamiento anterior, dada una situación problemática específica, parece razonable pensar que existan ciertos factores, como variables referentes a la persona, que modulan las relaciones entre los estresores y el sentimiento de Burnout en el trabajo (Cherniss, 1980), o, por lo menos, deben alterar los efectos nocivos de la experiencias en el mismo (Perlman y Hartman, 1982).

Lo anteriormente expuesto, justifica el interés de este apartado, ya que si las características personales son especialmente importantes en cualquier trabajo que se desarrolle a través de una técnica, estas cobran una especial relevancia en aquellas profesiones donde el contacto persona a persona es alto y, donde la empatía y la comprensión juegan un relevante papel. El análisis de "¿Quién es más propenso al Burnout?..."; "¿Qué características demográficas o tipo de personalidad es preponderante?...", son algunas de las cuestiones más fundamentales para evaluar factores de riesgo entre la población y mejorar la comprensión que tenemos acerca del fenómeno Burnout.

#### **II.4.1. VARIABLES SOCIODEMOGRAFICAS**

La mayoría de los estudios que analizan la influencia de las variables demográficas, reportan que su influencia es menos predictora del Burnout que las variables organizacionales y/o personales (Pierce y Molloney, 1990). Sin embargo, ciertos estudios que las han analizado en profundidad encuentran que tales variables predicen un pequeño pero significativo porcentaje de varianza en las subescalas de Burnout

(Anderson y Iwanicki, 1984; Fimian, 1984; Gold, 1985; Pierson-Hubeny y Archambault, 1984; Schwab y Iwanicki, 1982b). Pese a todo, en la mayoría de los casos, simplemente se ha determinado que estos hechos ocurren, sin continuar investigaciones que explicaran el por qué. No obstante pasemos a detallar más pormenorizadamente tales variables:

**\* SEXO**

Las diferencias sexuales encontradas con respecto al Burnout, muestran unos aspectos del síndrome más sobresalientes en los hombres y otros aspectos mayores en las mujeres. En general se podría argumentar que las mujeres muestran mayor cansancio emocional, mientras que los hombres experimentan mayor despersonalización (Gold, 1985; Maslach y Jackson, 1985). En forma resumida, la explicación argumentada es que las mujeres son enseñadas para ser más emotivas y sensibles, mientras que los hombres son enseñados para ser fríos, calculadores y resolutivos. Consecuentemente, las mujeres estarían ante un mayor riesgo de sobreimplicación emocional, mientras que los hombres serían más propensos a tratar a la gente de forma despersonalizada (Maslach y Jackson, 1985).

Así por ejemplo, con respecto a la dimensión de cansancio emocional, las mujeres tienden a experimentar mayor cansancio emocional y de forma mucho mas intensa que los hombres (Levine, 1981; Pines y col., 1981; Ryerson y Marks, 1981). Tal y como se expresaba en el párrafo anterior, los argumentos que atribuyen para ello son consecuencia de la socialización de los roles sexuales, las mujeres tienden a involucrarse emocionalmente en mayor medida con los problemas de sus clientes; además las mujeres están educadas para hacerse responsables de las necesidades afectivas de sus familias, por lo que suelen soportan una doble dosis de tensión emocional. Todo ello hace a la mujer mucho más vulnerable al cansancio emocional que los hombres (Maslach y Jackson, 1985).

En la dimensión de despersonalización es donde se establecen mayores diferencias sexuales. Los resultados muestran que los hombres son más propensos a sentimientos de despersonalización e indiferencia hacia la gente con quien trabaja (Crane e Iwanicki, 1986; Maslach, 1986; Schwab e Iwanicki, 1982). De hecho la variable sexo, dentro de las variables demográficas estudiadas en profesores, explica la mayor varianza en despersonalización, siendo los profesores varones los

que tienen mayores sentimientos negativos hacia los estudiantes (Schwab y Iwanicki, 1982). Tales resultados se explican por los mismos mecanismos de diferenciación de roles sexuales, ya que los hombres son más propensos a la falta de contactos con la gente, con lo que es más fácil producir despersonalización en sus puestos de trabajo.

Sin embargo con respecto a la dimensión de realización personal los resultados encontrados no obtienen una coherencia explicativa. Así por ejemplo, Maslach y Jackson (1981), muestran menor realización personal en las mujeres. En el estudio de estos mismos autores en 1985 muestran a los hombres con menor realización personal. En general la mayoría de trabajos desarrollados (Pines y col. 1981; Schawb e Iwanicki, 1982), muestran que serían los hombres los más afectados por esta dimensión ya que tienen mayores expectativas de triunfo como resultado del rol masculino de competitividad e identificación con el trabajo.

El computo global de las investigaciones sobre Burnout, con respecto a las diferencias sexuales es más desfavorable para los hombres, habiéndose encontrado actitudes negativas hacia los estudiantes en mayor

grado que las mujeres (Jackson y Maslach, 1982; Maslach y Jackson, 1981; Schwab e Ivanicki, 1982). Esta actitud de distanciamiento puede chocar con el desempeño de las tareas asistenciales, normalmente desarrolladas por las mujeres. Por ello, ciertos autores deducen que las mujeres estarían más preparadas para aquellos trabajos que impliquen una relación continua con personas ya que mantienen mayor contacto con las personas que atienden y este contacto es más satisfactorio, por lo que además del beneficio para los usuarios de los servicios, el índice de absentismo y rotación disminuyen, estando a su vez menos inclinadas a cambiar de empleo (Maslach y Jackson, 1985).

Sin embargo, no se puede cerrar este apartado sin reflexionar con mayor profundidad sobre estos datos. Tal y como apuntaban Maslach y Jackson (1982 y 1985), "debemos ser cautos al interpretar este tipo de resultados", ya que, en primer lugar, las diferencias encontradas entre ambos sexos son muy pequeñas y están casi vinculadas al tamaño de la muestra, razón por la que en numerosos estudios no aparecen tales diferencias como significativas. Por lo tanto, sería un error interpretar estas pequeñas diferencias en términos contundentes si tenemos en cuenta que las diferencias no son mayores

que las similitudes entre ambos sexos (Maslach y Jackson, 1985). Una segunda razón para ser precavidos en la interpretación es que el sexo es claramente confundido con el tipo de ocupación. Muchos de estos servicios asistenciales están sexualmente sesgados, con un sexo mucho más predominante que el otro. Por lo tanto es imposible determinar si es el rol ocupacional o el rol sexual el más crítico ya que el sexo o la ocupación no pueden ser analizados por separado. Todo ello induciría a un grave error en las conclusiones obtenidas, pues "podemos estar confundiendo la incidencia del síndrome con los roles tradicionalmente atribuidos al desempeño de la profesión" (Maslach y Jackson, 1985).

#### **\* EDAD Y AÑOS DE EXPERIENCIA**

Parece existir una relación inversa entre la edad y el Burnout, principalmente debido a que comúnmente está asociado al tiempo de experiencia en la profesión. Con la edad y la experiencia se va madurando a la vez que perdiendo visiones y expectativas irrealistas del trabajo y la vida en general, algo fundamental cuando hablamos de Burnout.

Las investigaciones realizadas en maestros encuentran que los profesores jóvenes (entre 20 y 30 años que normalmente están ocupando sus cinco primeros años de experiencia), tienden a experimentar altos niveles de cansancio emocional y fatiga (Anderson y Iwanicki, 1984; Crane y Iwanicki, 1983; Farber, 1984a; Gold, 1985; Hamberger y Stone, 1983; Russell y col., 1987; Schawb y Iwanicki, 1982b).

Algunos estudios también encuentran una despersonalización mayor en las personas jóvenes (Crane e Iwanicki, 1986; Gold, 1985; Gold y col., 1991; Schwab e Iwanicki, 1982). Según Cherniss, Egnatios y Wacker (1976) estos datos parecen explicarse porque los más jóvenes, que suelen corresponder con los profesionales nuevos, están sujetos al fenómeno de las "profesiones místicas". Cuando las personas encuentran que sus expectativas no corresponden con su trabajo, esto es causa de estrés y frustración; además de otros factores que los hacen propensos a altas cotas de Burnout, como: elevadas metas de cambio social, pobres habilidades de coping, inadecuado entrenamiento y falta de comprensión y consciencia del problema, etc. Y sin embargo, a todos estos factores



se les va dando una respuesta racional a lo largo de los años de profesión.

Queda no obstante otra explicación también plausible para este hecho, y es que los profesionales que reportaban un alto índice de Burnout con el tiempo han abandonado la profesión, quedando los "supervivientes" (Farber, 1991; Jackson y Maslach, 1982; Numerof, 1983).

Sin embargo, este tipo de relación no es confirmada por todos los autores. Hay estudios que señalan una relación positiva entre Burnout y edad o años de experiencia (Seltzaer y Numerof, 1988), mientras que otros trabajos como el de Cardinell (1980); Pines y Aronson (1981) y Whitehead (1985) encuentra una relación curvilínea, en la que los individuos más jóvenes con menos de dos años y los más mayores por encima de diez años de experiencia tienen los niveles más bajos de Burnout. Como argumentación se aporta que los más jóvenes se implican más en el puesto por lo que su despersonalización no es alta y los más mayores tienen unas posturas más paternalistas / maternalistas con respecto a sus clientes.

No obstante, hay otros muchos estudios como el de Hock (1988), en el que no se ha encontrado relación alguna. Sin embargo, tal y como señala Maslach en 1986, quizá fuera conveniente dividir los grupos de edad no al azar, sino en función de "períodos críticos" como se describen en los trabajos de Levinson (1978).

#### **\* ESTADO CIVIL Y RELACIONES FAMILIARES**

El Burnout parece sensible a esta variable, siendo los trabajadores solteros los que experimentan mayor Burnout (Golembiewski y col., 1986; Maslach y Jackson, 1985; Maslach y Jackson, 1986; Seltzaer y Numerof, 1988). Las personas divorciadas generalmente se encuentran entre estos dos grupos, aunque cuando inician su período de divorcio, tienen un alto factor de riesgo en el síndrome.

Un análisis más pormenorizado de las dimensiones del Burnout, muestra que las personas solteras tienen principalmente mayor cansancio emocional y menor realización personal (Caccese y Mayerberg, 1984; Dale y Weinberg, 1989; Wilson y col., 1986). Tal

población también destaca en mayor despersonalización (Maslach, 1982), aunque esta variable no se ha encontrado tan determinante en otros estudios realizados (Schwab, Jackson y Schuler, 1986; Laughlin, 1984).

Cuando se contempla la relación entre Burnout y la existencia o no de hijos, podemos observar que las personas con hijos tienen menor vulnerabilidad al Burnout (Maslach, 1982; Maslach y Jackson, 1985). Este hecho puede ser explicado en primer lugar, por la tendencia generalmente encontrada en los padres a ser más mayores, maduros y estables. En segundo lugar, porque su involucración con la familia y los niños hace que sean más experimentados en tratar problemas personales y conflictos emocionales. Como tercera causa podemos reflejar que el apoyo dado por la familia ayuda a los individuos a sobrellevar las cargas del trabajo, además la responsabilidad de una familia hace que la gente sea más realista con respecto a su seguridad, salario y beneficios, frente a las personas sin este tipo de compromisos que se sienten más libres para moverse y cambiar de trabajo y no tolerar determinadas dificultades.

En resumen, el apoyo y la aprobación que mucha gente siente en sus familias hace disminuir el riesgo de Burnout, ya que ante la falta de este apoyo muchos profesionales pueden buscarlo en sus clientes y colegas, de tal forma que la implicación emocional en el trabajo es mucho más fuerte lo que favorece la propensión al Burnout (Greenglass y Burke, 1989; Maslach y Jackson, 1985).

#### **\* NIVEL EDUCATIVO**

Con respecto al nivel educativo, debemos partir del hecho de que la mayoría de los profesionales de ayuda parten de un nivel educativo alto, principalmente si tenemos en cuenta la profesión del profesor, por lo tanto es difícil establecer comparaciones. No obstante, la literatura del tema refleja que las diferencias encontradas no son muy grandes y en cualquier caso algo complejas.

Los estudios realizados muestran que los trabajadores con estudios superiores pero sin un entrenamiento postgrado muestran mayor despersonalización y menor realización personal, así como una tendencia a mayor cansancio emocional.

Estos resultados son fácilmente explicables por el hecho de que la gente más preparada tiene unas metas y expectativas creadas con respecto a su profesión más altas, en la mayoría de los casos incluso irrealistas, ya que al tener una gran preparación profesional esperan encontrar un desarrollo profesional elevado. Desgraciadamente, en la mayoría de los casos no ocurre esto, por lo que el choque encontrado entre la realidad y sus expectativas suele ser fuerte. De forma opuesta, la gente con menor preparación suele tener un entrenamiento más práctico con respecto al trabajo y unas expectativas más realistas (Maslach y Jackson, 1985).

No obstante, existen ciertos matices que hacen que esta explicación no pueda cerciorarse contundentemente, y quizá explicarse de una forma más plausible por el hecho de que la gente con distinta preparación realiza diferentes trabajos. De tal modo que, los resultados pueden reflejar en realidad las demandas emocionales de los diferentes trabajos y no las diferencias en Burnout por el nivel educativo.

\* **NIVEL IMPARTIDO**

Esta variable establece diferencias con respecto a la despersonalización y a la realización personal, encontrándose que los profesores que imparten docencia en niveles más altos de la enseñanza reportan mayores sentimientos negativos hacia sus estudiantes y menor realización personal que los profesores que trabajan en escuela elemental (Burke y Greenglass, 1989; Gold, 1985; Gold y col., 1991; Schwab e Iwanicki, 1982).

Para comprender estos resultados, es necesario examinar los efectos de los clientes en la percepción del sentimiento de Burnout. Maslach y Jackson (1978) encontraron que el tipo de problemas que los clientes tenían, las reglas que gobernaban la relación entre los clientes y los profesionales, así como la relación establecida entre ambos eran factores que afectaban al Burnout. Siguiendo este planteamiento los estudiantes son los clientes de los profesores, así que si nos enfrentamos a una población de adolescentes o jóvenes adultos donde los problemas que contraen son mayores que los de los niños en la escuela elemental, junto con el papel jugado por el profesor de intentar dirigir sus comportamientos y actitudes acomodándolas al seno de la organización,

muchas veces sin conseguirlo, producen un computo favorable al mayor Burnout en profesores de mayor nivel educativo.

Por último, deberíamos referirnos al principio de este capítulo donde ya se abordó el tema, reflejándose que existen numerosas investigaciones que reportan mayor Burnout del docente en los profesores de Secundaria donde la problemática estudiantil parece incidir de forma especial (Burke y Greenglass, 1989; Fisher, 1983, 1984).

#### **\* CARGO DESEMPEÑADO**

Según Raschke y col. (1985), los antecedentes y consecuentes del estrés en el trabajo varían en función de la posición jerárquica que se ocupe dentro del sistema escolar. Los estudios realizados con respecto al Burnout en una muestra de 833 maestros, indican que los profesores incrementan sus niveles de Burnout dentro de una jerarquía decreciente.

Los directores tienen mejor ambiente laboral, menor Burnout y mejor salud mental que los profesores, encontrándose los jefes de estudio en una posición intermedia (Burke y Greenglass, 1989a, 1989b). Datos similares son encontrados por Golembiewski y col (1986).

Las explicaciones ofrecidas para este hecho apuntan en varias direcciones, la principal estaría en que los directores pasan menos tiempo con los alumnos que los profesores o jefes de estudio, y de acuerdo con Maslach y Jackson (1981) "El Burnout está más asociado con el contacto continuo entre el profesional de apoyo y su cliente". Una segunda explicación está en función de que los directores suelen tener mayor experiencia en la profesión, lo que les ha permitido desarrollar mejores estrategias de enfrentamiento a la situación (Burke y Greenglass, 1989). Por último, la tercera explicación sugiere que una posición jerárquica más elevada en la organización puede permitir una mayor participación en la toma de decisiones, lo cual puede ayudar a reducir las experiencias de estrés y Burnout (Kottkamp y Mansfield, 1985).



**\* NIVEL SOCIOECONOMICO DE LA ESCUELA**

Pratt (1978) encontró en una muestra de profesores que trabajan en una escuela de nivel socioeconómico bajo, mayor Burnout y menor nivel de salud general (medido con el GHQ, Golberg, 1978). Estos datos son confirmados por el estudio de Pierce y Molloney (1990) realizado con 750 profesores, las explicaciones aportadas están basadas en que a medida que aumentamos el nivel de conflictividad de los clientes, se aumenta el nivel de Burnout en los profesionales (Maslach y Jackson, 1981) y, supuestamente, este nivel de conflictividad es mayor en niveles socioeconómicos más bajos.

**II.4.2. VARIABLES DE PERSONALIDAD**

Las variables de personalidad que están operando en mayor medida de cara a la vulnerabilidad ante el síndrome o a la percepción del mismo por parte de los sujetos, están siendo superficialmente investigadas. No obstante el Perfil de Personalidad considerado como más susceptible al Burnout contempla diferentes rasgos entre los que cabe mencionar las personas ansiosas, reservadas, con locus de control

externo, sobreimplicadas emocionalmente, ciertamente intolerantes, aquellas que fácilmente se sienten heridas o frustradas por algún obstáculo, con dificultades para controlar sus impulsos hostiles. Además de estas características se encuentra una pérdida de la autoconfianza y una baja ambición, junto con escasos sentimientos de realización y efectividad al relacionarse con la gente. De igual forma, Freudemberger (1983) considera que personas con una alta realización, perfeccionistas, con un alto esfuerzo e implicación en el trabajo, que no pueden decir no, competitivas, que ambicionan más de lo que pueden ejecutar, son fácilmente vulnerables al síndrome Burnout.

Centrados en los datos sobre profesorado podemos observar igualmente, que los estudios son tremendamente escasos. Se pueden reflejar ciertas conclusiones como que el idealismo y entusiasmo de los profesores producen un aumento en la vulnerabilidad al Burnout. Bloch (1977) mostró que los profesores obsesivos, apasionados y más implicados, son más propensos al síndrome. Al implicarse intensamente en su trabajo se sienten severamente decepcionados cuando no obtienen unos refuerzos proporcionales a su esfuerzo. Tal y como Pines (1982) apuntó "mientras perder el contacto con las metas propias es un síntoma

de Burnout, tener metas demasiado altas o poco realistas, es un peligro común en profesionales dedicados a la ayuda de los demás y un poderoso antecedente del síndrome".

Debemos ser conscientes no obstante, que las características de personalidad más vinculadas al Burnout, son difíciles de estudiar, ya que según se ha descrito en esta breve introducción, parece estarse definiendo justo aquellos componentes "antagonistas" del síndrome, los cuales al no ser reforzados en su justa medida, se llegaría a la inversión de tales características, predicándose así un inexorable acercamiento al Burnout.

Un planteamiento riguroso de esta cuestión debe implicar el estudio de las características de personalidad antes de que aparezca el Burnout. Para así poder "arrojar algo de luz" a la difícil cuestión de explicar por qué ante los mismos estresores y características ambientales, no todos los profesores padecen Burnout, sino que muchos de ellos resisten y continúan trabajando con efectividad.

Pese a estas consideraciones previas, detengámonos en ciertas características psicológicas y de personalidad que merecen un estudio en mayor profundidad:

**\* IMPLICACION EN EL TRABAJO**

La cantidad y el grado de relación con los alumnos y en general con los beneficiarios o clientes del trabajo, influye de tal forma que cuanto más tiempo y más intensas sean las relaciones interpersonales mayor es el riesgo de agotamiento emocional y de Burnout (Capel, 1991; Maslach, 1982; Wade y col., 1986). Se puede requerir demanda emocional en muchos sentidos y los sentimientos y conductas de los demandantes aumentan la dificultad de la prestación de los servicios que se ofrecen. Con frecuencia los estudiantes y no sólo ellos sino también sus padres, manifiestan preocupación y ansiedad, se muestran asustados ante el futuro próximo, interpretan mal lo que se les dice, no siguen los consejos que se les indica, están enfadados, protestan constantemente, son demasiado rudos, etc. El trato frecuente con esta problemática produce un desgaste emocional y en definitiva un Burnout mayor a medida que se va acrecentando la implicación en los otros.

**\* LUGAR DE CONTROL**

Dentro de las dimensiones de personalidad el locus de control ha sido una de las variables más exploradas. Ciertos trabajos como el de Meadow (1981) muestra que a mayor grado de influencia sobre el propio trabajo, menor cansancio emocional, menor despersonalización y mayor realización personal. De igual forma, McIntyre (1984) encuentra una correlación significativa entre el locus de control externo y cuatro de las seis subescalas del MBI: cansancio emocional (frecuencia), cansancio emocional (intensidad), despersonalización (intensidad) y realización personal (frecuencia), concluyendo que las personas con locus de control interno se enfrentan mejor al Burnout.

En resumen, los diferentes estudios han proporcionado evidencia de que las personas con un locus de control externo, es decir aquellos que sienten que el destino no está en sus propias manos sino que está controlado por eventos externos, reportan mayor tendencia al Burnout (Cadavid, 1982; Fielding, 1982; McIntyre, 1984; Meehling, 1982; Spector, 1984; Stone, 1982; Zager, 1982). Este planteamiento es consistente con otras aportaciones de la Psicología al campo del estrés,

según las cuales, de todos los factores explicativos, la controlabilidad de la situación puede que sea el factor más importante con respecto al estrés (Taylor y Col., 1990). No solo por tal controlabilidad, sino también por los tipos de conducta que lleva asociado. De tal forma que los externalistas reaccionan con resignación y fatalismo, frente a los internalistas que se orientan a la modificación del estímulo y a la resolución del problema, convirtiendo así idénticas situaciones problemáticas en menos amenazantes para el individuo internalista.

#### **\* AUTOESTIMA**

Diferentes estudios han mostrado que los profesores afectados por Burnout tienen una baja autoestima. Por ejemplo en el estudio de Blough (1981) en Whitehead (1991) con profesores de Primaria, o en el estudio de LeCroy y Rank (1987), la autoestima correlaciona negativamente con todas las dimensiones del Burnout, aunque principalmente con despersonalización y descenso de la realización personal.

También la autoestima ha sido considerada como una variable importante (Kasl y Cobb, 1970) en el afrontamiento de situaciones problemáticas. Tal y como los teóricos de la autoestima han desarrollado (Burns, 1990; Wylie, 1974), los sujetos con autoestima alta son personas con mayor confianza en sí mismas y en sus relaciones personales, por lo que tienen un mayor empuje y motivación de logro, esto se traduce en un menor miedo ante situaciones que pueden ser difíciles debido a una mejor apreciación personal de sus posibles repercusiones.

Además de lo anteriormente planteado, los motivos más concretos atribuidos a la relación entre autoestima y Burnout son debidos a dos factores fundamentales. Por un lado, las personas con una baja autoestima profesional tienden a compensar su sentimiento negativo con una sobreimplicación con sus clientes. Por otro lado, las personas con baja autoestima tienden a pensar negativamente acerca de su efectividad en el trabajo. Todo ello da como resultado una alta relación con el síndrome.

Sin embargo, al contar únicamente con estudios de naturaleza correlacional, se hace imposible determinar la direccionalidad causa-efecto. Puede darse una baja autoestima como consecuencia del Burnout, o la baja autoestima ser un factor causal del síndrome, incluso pudieran darse ambas posturas. Parecen pues necesarios más trabajos y con distinta metodología, que profundizasen en esta así como en otras variables de personalidad.

#### **II.4.3. PERSONALIDAD RESISTENTE AL ESTRÉS**

El concepto de "La personalidad resistente" al estrés ha sido originalmente desarrollado por Kobasa (1979), produciendo un considerable impacto en las investigaciones relativas al estrés, coping y salud.

La resistencia ha sido descrita como "una constelación de características de personalidad que funcionan como un recurso resistente en el choque con los eventos estresantes" (Kobasa, Maddi y Kahn, 1982). Según este planteamiento, la orientación que tenga la persona



hacia la vida o los intereses particulares y las motivaciones, influirán en la forma de interpretar cualquier suceso estresante y en la forma de tratarlo.

Todo ello repercutirá sobre el organismo, de hecho la personalidad resistente está conceptualizada como un moderador de las relaciones entre estrés y salud. Los individuos altos en resistencia en comparación con los de baja resistencia, muestran mayor salud física y mental en respuesta al estrés. Las evidencias empíricas tienden a confirmar el "rol moderador de la resistencia" como aminorador de los efectos aversivos del estrés (Kobasa y col., 1982)

Claramente la hipótesis que se propone es que "los individuos resistentes serán positivos, optimistas y con mayor uso de estrategias de afrontamiento adecuadas. Por todo ello, el impacto de los eventos estresantes será menor. Al contrario, los individuos con baja resistencia adoptarán una forma más pasiva, la cual permitirá la influencia de los eventos estresantes" (Kobasa, 1982).

\* **Dimensiones de la Personalidad Resistente al Estrés**

La personalidad resistente al estrés, está comprendida por tres dimensiones: COMPROMISO, CONTROL y RETO.

La dimensión de COMPROMISO se refiere a una sensación generalizada de propuesta acerca de la vida que minimiza la percepción de los estresores. Las personas con compromiso, se integran plenamente en muchas de las situaciones incluyendo el trabajo, la familia, las relaciones interpersonales y las instituciones sociales. Esto hace que se involucren activamente en la tarea aunque sea dura, no se vencen ante demandas de tiempo y reaccionan positivamente ante la presión, minimizando la sensación de alienación y proporcionando una resolución de conjunto que mitiga la amenaza de los sucesos estresores.

Esta dimensión es más que la autoestima porque también incluye el reconocimiento de poder recurrir a otros cuando lo necesitan y, este proceso según Antonovsky (1979), es la fuente interpersonal más fundamental para poder superar el estrés con éxito.

La dimensión de Compromiso fue evaluada por medio del "test de Alienación" (Maddi, Kobasa & Hoover, 1968), utilizando indicadores en cinco áreas de funcionamiento (trabajo, instituciones sociales, familia, relaciones interpersonales y con uno mismo).

La dimensión de CONTROL es asimilable al "lugar de control interno" y viene definida como la tendencia a percibir que uno mismo influye en los eventos y en los resultados con el ejercicio de su elección o conocimiento, sin tener creencias de indefensión cuando se enfrentan a eventos displacenteros (Kobasa, 1979 y Kobasa y col., 1982).

Los sujetos con control, buscan explicaciones de por qué algo está ocurriendo no solo en términos del azar o del destino, sino también acentuando su propia responsabilidad. Esto permite percibir muchos sucesos estresantes como consecuencias anticipables de su propia actividad y por lo tanto, como sujetos a su propia dirección y manipulación.

Esta dimensión fue evaluada de forma negativa por la Escala de "Lugar de control externo-interno" (Rotter y col., 1962) y por la escala "Powerlessness versus Personal Control" del "Test de Alienación" (Maddi y col., 1968).

La dimensión de RETO es la capacidad para responder al cambio como un estímulo potencial para el desarrollo más que como una amenaza.

La gente que puntúa alto en este factor, está percibiendo los cambios como una oportunidad para desarrollarse más que como un ataque a su seguridad. Además se caracterizan por una flexibilidad cognitiva y tolerancia a la ambigüedad, lo que les permite tolerar de forma efectiva la amenaza de sucesos estresantes o inesperados (Moos, 1973).

La dimensión fue evaluada de forma negativa a través de la escala de "Orientación hacia la seguridad de los programas para la evaluación de las metas propuestas como fines de la vida" de California (Hahn, 1966)

Pese la diferenciación de escalas o dimensiones establecida, la resistencia es mas que la suma de las partes. Los autores sugieren que las características psicológicas del individuo resistente no son únicamente los efectos individuales de los tres componentes, es un estilo particular de coping asociado con la combinación dinámica de estos constructos (Kobasa y col., 1982). Sin embargo, en contraste con este planteamiento unitario de la resistencia, algunos estudios han reportado los efectos diferenciales de algunos de sus componentes (Ganellen y Blaney, 1984; Pierce y Molloney, 1990).

**\* Repercusiones de la personalidad resistente en la salud**

Las diversas investigaciones del tema sugieren el "rol de la personalidad resistente" como un predictor de salud. Sin embargo su investigación reporta un auténtico reto. Puede darse lugar a muchos cambios tanto biológicos como ambientales, que tengan una influencia única en cada individuo, lo que complica enormemente la tarea.

Con tal propósito se realizaron estudios retrospectivos (Kobasa, 1979) con 324 ejecutivos, en el que se tomaban medidas de los sucesos estresantes (medido con la "Escala de estrés" de Holmes y Rahe,

1967), síntomas de enfermedad (evaluado mediante el "Examen de la gravedad de la enfermedad" de Wyler y col., 1968), los tres componentes de resistencia y una variedad de características demográficas. Se formaron grupos de "alto estrés/baja enfermedad y alto estrés/alta enfermedad", y se procedió a diversos análisis para determinar cuales de las variables de resistencia y de demografía diferenciaban significativamente a los dos grupos. Los análisis mostraron diferencias significativas en resistencia en los sujetos con alto estrés/alta enfermedad. Las características sociodemográficas sin embargo, no proporcionan ninguna diferencia significativa entre los grupos. Por lo tanto se concluyó que la resistencia tenía influencia sobre la enfermedad.

Se han encontrado datos en favor del constructo de la resistencia en otros grupos (Kobasa, 1979). Entre ellos un estudio realizado a 157 abogados, a quienes se les pasó una escala de sucesos estresantes, otra de estrés con 16 síntomas físicos y mentales (dificultad de concentración, palpitaciones, problemas de sueño..), junto con la escala de diagnóstico de enfermedad de Wyler y col (1968), y la escala de resistencia. Los resultados muestran que las puntuaciones en estrés y

sus consecuencias en la salud se suavizan con las características personales de compromiso y control.

Todos los estudios anteriormente citados emplean diseños retrospectivos, así es posible que las puntuaciones en resistencia sean el resultado, más que la causa. Por ello se realizó un estudio prospectivo con una muestra de 259 ejecutivos (Kobasa, Maddi y Kahn, 1982) cuyos datos sobre estrés, personalidad y enfermedad fueron recogidos en 1975 y se fueron proporcionando informes anuales sobre estrés y enfermedad. Los resultados muestran que incluso cuando se controla la enfermedad anterior, el estrés psicosocial aparece vinculado a un incremento de la enfermedad y la resistencia a una disminución. La interacción significativa entre estrés y resistencia demuestra que resulta especialmente crucial para la salud ser resistente cuando se está padeciendo un período de estrés intenso.

**\* Aplicaciones de la personalidad resistente**

La investigación sobre estrés-personalidad resistente puede ser trasladada a factores de entrenamiento y programas de prevención. Puede ayudar a organizar el desarrollo de procesos selectivos así como

identificar aquellos individuos que estarán predispuestos a ser víctimas del estrés y su relación con la enfermedad. Todo ello reportará una gran ayuda, que duda cabe, tanto para la organización en términos de productividad y ganancia económica, así como para el individuo en términos de salud y satisfacción en el trabajo (Cooper y Marshall, 1978).

Las investigaciones proponen el estudio de la personalidad dentro de un sistema multidimensional e interactivo que ayude a la comprensión de como afecta la personalidad a los procesos psicológicos, reactancia fisiológica y finalmente a la salud. Por todo ello se necesita refinar las medidas de las variables de personalidad a ser usadas, a la vez que poner más énfasis en extraer los elementos positivos de los factores de personalidad y seleccionar aquellos que influyen en la salud. Esto ayudaría a procurar un mayor entendimiento del rol de la "resistencia" y el desarrollo de estrategias de afrontamiento adaptativas con respecto al estrés.

**\* Personalidad resistente y Burnout en los profesores**

La personalidad resistente contribuye a reducir los niveles de Burnout en los profesores. Los profesores que tienen una disposición



a personalidad resistente, experimentan niveles mas bajos de Burnout como consecuencia de su aproximación cognitiva positiva a los estresores y por el uso de acciones de afrontamiento decisivas para tratar con ellas (Pierce & Molloney, 1990). Sin embargo, la relación entre resistencia y Burnout apenas ha sido investigada.

Pierce y Molloney (1990) estudiaron una muestra de 750 profesores, a los que evaluaron una serie de características sociodemográficas, junto con estilos de coping (medido con el "Regressive Coping Checklist" de Kobasa, 1982), además de eventos estresantes como el estrés de rol (medido con el "Role Questionnaire" de Rizzo y col., 1970), el apoyo social (medido con el "Work Relationship Index" de Moos, 1981), la escala de resistencia (medida con el "Hardiness Inventory" de Kobasa y Maddi, 1982), Burnout (medida con el MBI, Maslach y Jackson, 1981) y una "Escala de Consecuencias del estrés del maestro" (Kyriacou y Sutcliffe, 1978).

Los resultados muestran que al dividir a los profesores en alto y bajo Burnout, el grupo de alto Burnout tienen menor resistencia que los profesores con bajo Burnout, como se evidencia con bajos

niveles de compromiso y mayor locus de control externo. Se podría decir a la luz de éstos resultados que los profesores resistentes experimentan niveles más bajos de Burnout. Esto apoya la hipótesis de que la resistencia actúa como un moderador ante los efectos negativos del estrés (Pierce y Molloney, 1990).

Los análisis de regresión múltiple efectuados en este estudio indican que la dimensión de compromiso es la más significativa de la escala de resistencia. De tal forma que actúa significativamente en la varianza de todas las escalas del síndrome, siendo los profesores con alto Burnout los que tienen menor compromiso.

De lo anteriormente descrito se deduce que existe una relación entre los niveles de compromiso y el sentimiento de Burnout. Pero no se puede concluir que un bajo nivel de compromiso cause altos niveles de Burnout. De hecho pudiera ser la experiencia de alto nivel de Burnout la que lleva a algunos profesores a desarrollar reducidos niveles de compromiso. Por lo tanto, se deberían hacer estudios longitudinales que examinen esta relación para comprender el complejo proceso entre Burnout y el resto de las variables (Pierce y Molloney, 1990).

#### **II.4.4. NIVEL DE EXPECTATIVAS**

Dentro de las variables personales, se ha hipotetizado que las expectativas creadas con respecto al trabajo, pueden afectar considerablemente a los niveles de Burnout. La idea de ayudar a la gente bien sea enseñando, mitigando el dolor y la tristeza o reduciendo las complicaciones que acompañan a los problemas de los demás, son fuertes motivaciones. Sin embargo, tales expectativas exitosas no son reales en la mayoría de los casos y el fracaso sobreviene inevitablemente. Por un lado, los procedimientos, técnicas y recursos existentes no son suficientes para controlar todo tipo de problemas (sanitarios, educativos, etc.), y, por otro lado, cuando los medios y conocimientos son suficientes, no se pueden aplicar dada la escasa cooperación de los sujetos (por ejemplo no estudian, o no siguen el tratamiento).

En el estudio desarrollado por LeCroy y Rank (1987) la discrepancia entre lo que los profesionales esperaban de su trabajo y la realidad a la que se enfrentan, es una variable altamente predictora del Burnout. Las personas con unas altas expectativas sobre su trabajo tienen

mayores dificultades en sus relaciones con los jefes y compañeros, con las tareas del trabajo a desarrollar, además de un menor sentimiento de satisfacción en su puesto.

Según este planteamiento, los profesores que elaboran unas expectativas de desarrollo profesional elevado, tendrán una sensación de fracaso cuando encuentran que no pueden alcanzar sus metas. Y son este tipo de sentimientos los que han sido claramente asociado por numerosos autores como precursores del Burnout (Cherniss y col., 1986; Maslach, 1986).

#### **II.4.5. VARIABLES CONDUCTUALES**

Las variables o mejor dicho los patrones conductuales son altamente relevantes para un estudio en profundidad del síndrome Burnout, ya que consideran la conducta como un estilo estable del sujeto y se atienen a variables externas y observables. Pese a que en ocasiones su enfoque esté muy próximo al de las variables de personalidad, su contexto epistemológico y metodológico, las hace virtualmente diferentes.

\* **EL PATRON "TIPO A"**

Entre los patrones de conducta asociados al estrés indudablemente el más estudiado ha sido el patron A de conducta, descrito por Roseman, Brand, Shaltz y Friedman (1976) como un estilo de vida altamente estresado y que conduce al sujeto a una alta probabilidad de sufrir trastornos especialmente cardiovasculares como el infarto, la angina, la muerte súbita o la hipertensión. El sujeto "Tipo A", se describe psicológicamente como una persona altamente impaciente, competitiva, implicada laboralmente, socialmente agresiva, con motivación de logro muy alta dirigida principalmente hacia los valores económicos y sociales, unas creencias irracionales en su necesidad de perfeccionismo y de excelencia sobre los demás. Este tipo de conducta se asocia a ciertos hábitos como tabaquismo, alcoholismo, resistencia a la fatiga, despreocupación por la empatía personal y obsesión por el propio trabajo y rendimiento profesional.

Es importante destacar que aunque el patrón A de conducta pueda tener unas bases individuales orgánicas e históricas, procedentes de un tipo de constitución temperamental que favorece la reactividad del organismo, o por un tipo de aprendizaje social en el que

ha predominado un tipo de refuerzo especial. Este patrón viene también elicitedo por la cultura empresarial de forma que ciertas culturas organizacionales lo favorecen "in extremis".

Las personalidades "tipo A" como se comentaba previamente, sienten una gran necesidad de control. Y, aunque esta argumentación pudiera establecer un vínculo entre este tipo de personalidad y el Burnout en los profesores, tal asociación es controvertida a nivel empírico. Incluso ciertos estudios como el de Nagy (1982) con 227 profesores de niveles primarios y secundarios, no muestra una diferencia significativa entre este tipo de personalidad y el nivel obtenido en Burnout.

#### **\* LAS HABILIDADES SOCIALES**

Las habilidades sociales del sujeto y de forma especial la asertividad, parecen implicadas en el Burnout. La asertividad se muestra cuando un sujeto responde a otro/s de forma sincera, manteniendo el auto-control. Tal variable parece que afecta a la capacidad de tomar decisiones y de resolver problemas, por lo que aumenta la competencia

personal percibida desarrollando mayor autoeficacia ante las dificultades. Por todos estos motivos se ha empleado fundamentalmente como técnica de entrenamiento en el manejo del estrés. Pero desgraciadamente su posible relación con el Burnout, pese a la suposición de que puede ser una importante variable amortiguadora, no está documentada, y menos aún en profesores. Incluso en el estudio desarrollado por Nagy (1985), se muestra que la asertividad produce un efecto amortiguador con respecto al estrés pero no con respecto a las personas afectadas por Burnout. Resultados parecidos a estos son encontrados por LeCroy y Rank (1987).

## **II.5.      CONSECUENCIAS DEL BURNOUT EN EL**

### **PROFESOR**

Si por el momento hemos reflejado cierta ambigüedad y controversia del tema, la cual llega incluso a poner en duda la validez del constructo mismo, no queda por menos que manifestar su auténtica relevancia. Esta cobra un especial interés cuando se revisan las consecuencias que el constructo tiene para el individuo y su entorno más próximo, así como para los estudiantes, y el Sistema de Enseñanza en general.

Los profesionales que se dedican a una labor de ayuda pagan caro el precio por su trabajo. El cansancio emocional y el cinismo del Burnout es acompañado por un deterioro tanto físico como psicológico. Estos efectos negativos no son en su mayoría únicos en el Burnout, de hecho son correlatos comunes a otras formas de estrés. Pero el hecho es que cuando ocurre el Burnout, todo parece sugerir que este síndrome es más serio de lo que se pudiera pensar.



Una vez desencadenado el Burnout, las personas que lo padecen pierden gran parte de su idealismo y energía iniciales, al igual que sucede con el interés y los sentimientos positivos hacia sí mismos y hacia los demás. El trabajador con Burnout es afectado por múltiples problemas de salud, desajustes psicológicos, pérdida de autoestima y una creciente insatisfacción por el trabajo, así como una falta de significado hacia el mismo. Por supuesto, el síndrome también puede dañar a la familia, encontrando un gran distanciamiento entre sus componentes. Y como no, afecta considerablemente a los beneficiarios del trabajo y a la Institución, la cual se desarrolla de una forma menos óptima, luchando frente al absentismo, falta de implicación en el trabajo (Golembiewski y col., 1986; Maslach y Jackson, 1981; Seamonds, 1982, 1983) y alta rotación en los puestos, con el agravante de ser en la mayoría de los casos, trabajos especializados de tal forma que es difícil rotar en ellos, con el consiguiente decremento en la calidad del servicio. Realmente el coste del Burnout para toda la sociedad es muy alto.

### **II.5.1. CONSECUENCIAS PERSONALES**

El cansancio emocional está comúnmente acompañado de cansancio físico con pocas intenciones de "enfrentarse a un nuevo día". Este cansancio proviene de la tensión, siendo incapaz de desconectar y dormir bien durante la noche, lo cual suele constituir un serio problema (Freudenberger, 1980). Este cansancio puede aumentar la susceptibilidad a la enfermedad, produciendo diversos trastornos gastrointestinales, así como problemas de espalda y tensiones de cuello, junto con dolores de cabeza, náuseas, frecuentes enfermedades virales (Pines y col., 1981), junto con problemas respiratorios (Golembiewski y col., 1986; Maslach y Jackson, 1981; Freudenberger, 1980).

Como consecuencia de todos estos problemas el personal Burnout suele recurrir al abuso del alcohol y de las drogas, o de tranquilizantes o estimulantes como el café y consumo de fármacos (Jackson y Maslach, 1980; Maslach y Jackson, 1981). La alcoholemia está empezando a constituirse en un serio problema, por no señalar el de los fármacos a los cuales suelen tener un fácil acceso un cierto grupo de profesiones asistenciales (Maslach, 1982).

La salud mental también se encuentra afectada, se produce ciertos mecanismos cognitivo-actitudinales como una reducción de la autorrealización y pérdida de la autoestima, comienzan a sentirse mal con ellos mismos, con la gente que están obligados a trabajar y con su propio trabajo. Son personas que tienen tendencia a autoculparse, aislándose de todos en sus tareas cotidianas, a tener actitudes negativas hacia si mismo, el trabajo y la vida en general, incluyendo sentimientos de inferioridad, ineficacia e incompetencia, acompañado de una pérdida de los ideales y de confianza de la gente con la que trabaja, e incluso tienden a culpar a sus clientes de los problemas que tienen, consiguientemente tienden a perder el control de sus resultados profesionales (Kevin y Vaughn, 1983; Pines y col., 1981). También son personas fácilmente irritables lo que suele llevar aparejado respuestas agresivas, como gritar excesivamente. Estas respuestas incrementan los sentimientos negativos hacia los demás y una actitud de sospecha continua y paranoia creciente referida a que los demás pretenden hacerles deliberadamente la vida imposible. Todos estos graves síntomas sumergen al trabajador en sentimientos de depresión que en casos extremos puede llegar a la enfermedad mental y a pensamientos de suicidio (Pines y col, 1981).

Cabe resaltar en este variopinto abanico de consecuencias, dos sentimientos asociados al síndrome. Uno de ellos se da como una de las primeras reacciones al Burnout, el aislamiento. Esta conducta se manifiesta fundamentalmente en el trabajo al permanecer poco tiempo en el mismo, coger largos descansos, etc. Dicho aislamiento puede ser físico o psicológico, donde el profesional está presente pero mentalmente ausente. Además, esta conducta no se manifiesta únicamente en el trabajo, sino también en las reacciones con sus familiares y amigos.

El segundo sentimiento que en ocasiones se puede reflejar como asociado al Burnout es la omnipotencia, con la sensación aparejada de que ha superado todo y nada le puede asustar, esta sensación representa una forma de evitar los problemas como mecanismo de defensa para convencerse a si mismo y a los demás de ser invulnerables.

Los estudios realizados en el profesorado sugieren que estos profesionales reportan tanto problemas similares a las encontradas en otras profesiones asistenciales, por ejemplo cansancio, insomnio, migrañas, fatiga, disturbios gastrointestinales, reducción de la esperanza de vida, vértigo, mareos, pérdida del equilibrio, incremento de la

presión arterial, sudores fríos, visión borrosa, y tiritera (Belcastro, 1982; Belcastro y Hays, 1984; Bloch, 1978; Burke y Greenglass, 1989a, 1989b; Freudenberger; 1974; Maslach, 1976; Kyriacou y Sutcliffe, 1978) junto con otro tipo de consecuencias asociadas al Burnout como abuso de drogas y alcohol, colitis, problemas de riñón, desórdenes coronarios, enfermedad mental e infecciones respiratorias (Burke y Greenglass, 1989a, 1989b, 1989c; Hunter, 1977; Needle, y col., 1980; Walsh, 1979).

En la investigación de Belcastro (1982) realizada con 181 profesores, se sugiere una relación entre Burnout y el comienzo de ciertos desórdenes específicos entre los que destacan dos grupos de enfermedades, los trastornos cardiovasculares y los de vesícula biliar. Tales problemas ocurren de una forma significativa asociados a Burnout en los maestros sin que se dieran antes de comenzar como profesor. Sin embargo y pese a que la auto-evaluación del Burnout del profesor correlaciona con índices de enfermedad mental (Fletcher y Payne, 1982; Galloway y col. 1987; Kyriacou y Pratt, 1985), así como una mayor incidencia de estos problemas a lo largo del año escolar (French, 1991), no existe evidencia de una mayor relación Burnout y salud o

enfermedad, tanto mental como física en el profesorado, al compararlo con otras profesiones (Kyriacou, 1980). Este hecho podría ser explicado por los grandes períodos de vacaciones, los cuales pueden mitigar el desarrollo de la enfermedad.

Todo parece mostrar al Burnout como un riesgo para la salud en los profesores. Quizá tal síndrome en estos profesionales no tenga una especificidad a nivel somático muy alta, pero si experimentan estos problemas con mayor frecuencia e intensidad. (Belcastro, 1982).

## **II.5.2. CONSECUENCIAS FAMILIARES**

Los efectos negativos del Burnout no se reducen al lugar del trabajo, sino que también dañan, en la mayoría de las ocasiones su entorno personal (Burke y Greenglass, 1989a, 1989c; Orden y Bradburn, 1968). Se suelen sentir tensos desajustados y físicamente cansados, con falta de energía para afrontar los problemas diarios de forma racional. Se incrementan los conflictos llegando a producir problemas familiares y de pareja serios, que en escasas ocasiones son achacados a los

problemas del trabajo. Cuando el trabajo te absorbe toda la energía estas menos preparado para ayudar a otros y solo deseas la soledad que afecta muy directamente a los más cercanos. Al ser incapaz de involucrarse en la familia ven como agresivos a los otros miembros y demandantes de demasiada atención, a su vez la familia ve en estas personas, afectadas de Burnout, que solo atienden a los extraños y no a ellos. Además dado el grado de saturación que tienen del trabajo, tienden a no comentar datos referentes al mismo, por lo que el contacto se reduce. Comúnmente traen trabajo a casa o tienen guardias que les obligan a pasar mucho tiempo implicados en el trabajo, desempeñando en numerosas ocasiones el rol profesional dentro del entorno familiar (Maslach, 1982).

### **II.5.3. CONSECUENCIAS LABORALES**

Numerosos autores desde una perspectiva individualista del Burnout, se han centrado en los efectos que el síndrome tiene para el individuo cuya labor profesional le sitúa en el epicentro del problema (Pines, 1981; Maslach y Jackson, 1981). Sin embargo, desde nuestra

perspectiva, lo que también hace importante el constructo del Burnout es la repercusión en la calidad de su trabajo, autores como Brown (1987) y Whitehead (1987) enfatizan esta dimensión del Burnout. Según Brown: "no solo el empleado lo sufre, sino el cliente y la organización quedan también afectadas".

Todos los problemas anteriormente citados inciden directamente en el servicio que las organizaciones prestan, sobre todo baja calidad y deshumanización (Edelwich y Brodsky, 1980). En suma, los trabajadores que padecen Burnout sufren "un cambio en la forma de ver a los demás, un cambio que va desde una actitud positiva y cuidada hasta una actitud negativa y descuidada" (Maslach, 1982) y tienden a volverse insensibles, crueles, poco compasivos y comprensivos, desconfiados, tratan a los demás distanciadamente y, a menudo, piensan que los "clientes" se merecen los problemas que padecen (Freudenberger, 1980 y Lerner, 1980). Esta actitud negativa hacia las personas desgraciadamente es resistente al cambio, llegando a un punto en el que no les interesa los resultados de su trabajo, terminando ocultándose detrás de las normas. Se produce además una tendencia a tratar problemas y no a tratar gente, mostrando claramente una gran



insensibilidad ante las dificultades humanas, presentándose así "el legado mas devastador del Burnout: un permanente endurecimiento del corazón humano" (Maslach, 1982).

Otra clara repercusión del Burnout en las organizaciones está marcado por el absentismo laboral, el cual se manifiesta en diferentes facetas, como es el poco tiempo que permanecen en su lugar de trabajo, alargar las pausas, aprovechar lo más posible las bajas por enfermedad (Burke y Greenglass, 1989a, 1989b; Gold y col., 1989; Jayaratne y Chess, 1983; Maslach, 1982). Se manifiesta igualmente en los intentos de cambiar de trabajo a otra actividad radicalmente diferente (normalmente se trasladan a campos administrativos, donde el contacto con clientes es menor), (Maslach, 1982).

Los estudios realizados en el entorno educativo, muestran claramente como el Burnout afecta a los compañeros de trabajo, los estudiantes y al Sistema de Enseñanza en general (Maslach y Jackson, 1980). Los profesores sienten falta de sensibilidad hacia los estudiantes, intención de abandonar el trabajo, absentismo laboral, baja calidad de vida, disminución del esfuerzo ejercido en el trabajo, distanciamiento o

retiro físico y/o mental del trabajo y, en muchos casos, abandono definitivo del puesto e incluso de la profesión (Schwab y col., 1986).

Uno de los datos mas constatados a este respecto es el hecho de que los profesores que sienten estos problemas, terminan abandonando la profesión. La intención de abandonar está típicamente asociada con el autoinforme de Burnout, como en el estudio de French (1991) en el que el 63,5%, de los profesores señaló haber tenido deseos de abandono. Este dato es quizá más dramático si tenemos en cuenta que los individuos que más se queman son los mas idealistas y dedicados a su profesión como profesor (Burke y Greenglass, 1989a; Hock, 1988). Por lo tanto, el Burnout se puede convertir así en el factor desencadenante de una seria pérdida para la organización.

Pese a esta reflexión anterior, los profesores que estando afectados por el síndrome Burnout permanecen en la escuela, crean mayores efectos negativos hacia sus estudiantes (Dworkin, 1987). Si a esto le sumamos el hecho de que un profesor de una escuela elemental trata aproximadamente a 30 o 50 alumnos por año y un profesor de

universidad con 300 o 500 estudiantes, no es un dato que pueda ser fácilmente obviaable.

No queremos pues terminar este epígrafe sin manifestar la necesidad de investigaciones que exploren la etiología del Burnout de cara a una prevención y tratamiento, para así poder reducir, en la medida de lo posible, la cantidad de problemas que sufren los profesores como consecuencia del síndrome Burnout, sin olvidar el aumento en la "calidad de la Enseñanza" (Belcastro, 1982).

## **II.6. ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN E INTERVENCIÓN DEL BURNOUT EN PROFESORES**

El alto riesgo que tenemos cuando nos enfrentamos al síndrome Burnout y a como prevenir e intervenir en el mismo, es la tendencia a culpabilizar a los profesionales de sus afecciones, sin reconocer el fuerte peso que también juegan las organizaciones. Sin embargo, el Burnout no puede ser planteado como una confrontación de los valores institucionales versus individuales, por ende debemos manifestar desde aquí la necesidad de tales investigaciones y puesta en marcha de programas que impidan la deshumanización antes de que "todos suframos sus consecuencias".

Tal y como señala Phillips (1984) "la primera medida para evitar sufrir el síndrome Burnout es conocer sus manifestaciones". Pero los esfuerzos no se pueden quedar ahí, es necesario tal y como apunta Maslach (1982), la implementación de un programa de prevención

riguroso como mejor medida a seguir con respecto al Burnout: "prevenir el Burnout antes de que aparezca, aportando la información suficiente sobre 'los costes de la ayuda' para así intentar eliminarlos" (Maslach, 1982).

Sin embargo, y pese a ser la medida mas efectiva, son casi inexistentes tales programas de prevención. Escasos estudios pueden ser comentados, entre ellos el trabajo de Crane e Iwanicki (1986) en el que se proponen como estrategias de prevención la claridad en las líneas de autoridad y comunicación en la organización escolar. Además de involucrar a los profesionales en el desarrollo de metas y objetivos realistas, así como en la evaluación de los resultados.

Otros estudios realizados y que por supuesto no se ha hecho en población española, se reduce a analizar las respuesta de coping de estos profesionales, la mayoría se han basado en encuestas sobre como se enfrentaban al problema o como recomendaban que otros lo hicieran (Barad, 1979; Earls, 1981; Farber y Heifetz, 1982; Forney y col., 1982; Ryerson y Marks, 1981). La estrategia que se menciona comúnmente es la del apoyo social, tanto de compañeros y supervisores como de

familiares y amigos fuera del trabajo. Aunque también aparecen estrategias dirigidas a variar el tipo de trabajo cotidiano o "escapar", mediante actividades de ocio, hobbies, etc. Este tipo de trabajos focalizan la atención únicamente a nivel individual, sin por ello cerciorarse de ser la mejor alternativa (Shinn y col., 1983). De todas formas, los estudios efectuados tienen poco rigor científico y metodológico (Newman y Beehr, 1979).

En resumen, se debe concluir que los estudios del tema revelan la puesta en marcha de acciones de prevención y tratamiento en su mayor parte provenientes de estrés (Cruikshank, 1989; Pines, 1983; Pines y col., 1981). Sin embargo, a nuestro parecer, este hecho no es una evidencia suficiente para su eficacia en la intervención del fenómeno Burnout. La falta de un programa preventivo y/o interventivo con estrategias efectivas para los profesionales en contacto directo con personas, puede hacer "oscurecer" tantas investigaciones y literatura vertida en torno al síndrome Burnout ya que, al no cuestionarse su existencia como fenómeno independiente, no se debe tratar, a la hora de intervenir en él, como si no lo fuera.

Lo anteriormente planteado sesga en gran medida este epígrafe. No obstante, debemos referirnos a las técnicas más utilizadas, las cuales se pueden agrupar en tres categorías: individuales, grupales y organizacionales.

### **II.6.1. ESTRATEGIAS INDIVIDUALES**

Las estrategias individuales se pueden dividir en dos aspectos diferenciados, las técnicas de acción directa y las paliativas. En las primeras reflejadas se analizan las causas concretas del Burnout para un individuo o, para un colectivo de individuos, dentro de un entorno específico. Pese a que estos mecanismos han resultado efectivos, tal y como presentan LeCroy y Rank (1987) y Shinn y col. (1983), al dar una alta relevancia a los mecanismos de coping individuales, este tipo de acciones directas son técnicas muy efectivas pero con un alto coste intrínseco lo que las hace inviables en la mayoría de las ocasiones.

Dentro de este grupo, cabe citar las investigaciones de Pines y Kafry (1981) quienes tuvieron en cuenta doce estrategias de coping que

variaban en dos direcciones: directa/indirecta y activa/pasiva. La estrategia más utilizada fue la de hablar del origen del Burnout, encontrando aspectos positivos de las situaciones. Los resultados en la reducción del Burnout fueron contundentes en favor de las estrategias directas y activas, así como de la percepción del éxito de la estrategia empleada. Sin embargo, los autores son cautelosos, ya que la mejor estrategia, en último término, dependía de la situación y de la persona.

El otro grupo de estrategias utilizadas, denominadas técnicas paliativas, atienden a mitigar la experiencia emocional ocasionada por el Burnout. Las técnicas paliativas a su vez se pueden dividir en dos grupos: técnicas mentales que alteran la percepción que el profesor tiene de sus circunstancias y técnicas físicas. Estas estrategias paliativas pudieran ser efectivas, aunque con dudoso valor, ya que si bien se produce una reducción de la tensión de forma inmediata, al no analizar las causas reales que están produciendo el malestar, no se erradicará el Burnout (Kyriacou, 1987; Shinn y col., 1983).

Un desarrollo en mayor profundidad de tales técnicas paliativas incluye diversas posibilidades. Entre ellas cabe mencionar:



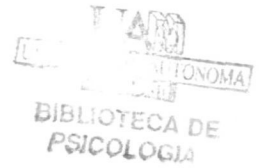
mantener una favorable opinión de sí mismo y no tener prisa por conseguir determinados objetivos marcándose objetivos reales (Gold, 1984; Phillips, 1984), abordar el trabajo de forma positiva e intentar que el trabajo no cambie la vida normal del trabajador, aumentar los sentimientos de responsabilidad personal para implicarse en la tarea, llevar a cabo de forma periódica procesos de autoevaluación, asumir la experiencia de los compañeros veteranos, compartir los problemas y las experiencias laborales con compañeros que posean valores y actitudes semejantes a los del sujeto (Schwab y col., 1986).

Es necesario también reflejar otro tipo de técnicas más conductuales, en las que se ofertan una serie de alternativas como la continuidad en sus estudios, formación para minimizar el tiempo en realizar sus tareas, principalmente las concernientes a las que tienen que realizar en casa, además de estrategias para desconectar del trabajo al terminar la jornada laboral (Dubrin, 1979; Gold, 1984; Scrivens, 1979). No podemos cerrar este apartado sin reflejar el uso de la relajación como apoyo en el manejo de los efectos fisiológicos del Burnout, aunque su contribución en la reducción del mismo es dudosa (French, 1991).

Dentro de éste último grupo se pueden señalar también otras técnicas como realizar ejercicio físico continuo para evitar la sintomatología psicosomática, como por ejemplo el insomnio o frecuentes períodos de vacaciones con descansos lejos del lugar de trabajo (Freudenberger, 1974; Garte y Rosenblum; Kevin y Vaughn, 1983). Frecuentemente a muchas víctimas de Burnout, después de largos años de trabajo se les recomienda que abandonen la labor cotidiana y que pasen el tiempo con sus familias o solos y se dediquen a actividades diversas ajenas a su trabajo (lectura, ejercicio físico, artes plásticas, viajar, meditación/relajación, etc.) como última alternativa para reducir el alto nivel de Burnout.

Por último, existen una serie de estrategias a las que se debe hacer referencia desde un plano individual, pero cuya consecución es imposible realizar sin el apoyo de una institución que las sustente. Estamos haciendo referencia a técnicas del estilo de cambiar el diseño de tareas para evitar la sobrecarga laboral, aumentar la variedad y establecer claros objetivos de trabajo, desarrollar programas de inoculación al estrés o tomarse breves descansos durante el trabajo (Shinn y Morch, 1983).

## **II.6.2. ESTRATEGIAS GRUPALES**



Todas las estrategias de grupo consisten en buscar apoyo social. La función del apoyo social se ha reflejado en numerosos trabajos (Bolle, 1988; Davis-Sacks y col., 1985; Freudenberger, 1974; Pines, 1983; Schwab y col., 1986; Shinn y Morch, 1983), llegando a la conclusión de que la oportunidad de recibir un feedback de otra gente y desarrollar nuevas perspectivas en su realización con el cliente, es un elemento claramente influyente en el proceso de Burnout (Maslach, 1976). Se ha revelado igualmente la importancia del apoyo social no solo entre los compañeros, sino también por parte de la familia y amigos (Fletcher y Payne, 1982; Kyriacou, 1981; Leiter, 1988).

Dentro de este campo cabe resaltar el trabajo efectuado por Pines (1983), donde se analiza la importancia del apoyo social de los compañeros de trabajo en la prevención y el tratamiento del Burnout. En su estudio distingue diferentes funciones del apoyo social: escucha, apoyo técnico y apoyo emocional. Cabe no obstante, resaltar alguna de ellas como la función de escuchar en la que lo ideal es que la persona o grupo que escucha, lo haga sin dar consejos o emitir juicios. El apoyo

técnico se refiere a la necesidad que tiene todo trabajador de que se le reconozca su competencia. Para proporcionar adecuadamente este apoyo técnico la persona debe ser un reconocido experto en el tema y que el trabajador confíe en su integridad y moderación (Pines, 1983). La cuarta función, el apoyo emocional, es primordial en toda profesión donde el núcleo central sea el trato con personas. Este apoyo puede provenir tanto internamente por parte de la organización, como externamente por parte de familiares y amigos.

Pese a que numerosas investigaciones han puesto de manifiesto la consideración de que el apoyo social puede ayudar a prevenir eficazmente el Burnout, no todas ellas obtienen resultados tan prometedores, como por ejemplo la investigación de Davis-Sacks y col. (1985) en la que se argumenta que el apoyo social de una o varias fuentes, puede no ser la manera más efectiva de reducir las reacciones no deseables del Burnout. La redefinición de los trabajos y el incremento en la participación de los trabajadores en decisiones organizacionales, puede ser más efectivo. Tales autores también proponen que hay que profundizar en las causas específicas de una profesión particular y

prestar una asistencia lo más individualizada posible tanto al grupo afectado como al profesional concreto implicado.

### **II.6.3. ESTRATEGIAS ORGANIZACIONALES**

Diferentes investigaciones que han profundizado en las estrategias organizacionales (Pines y Maslach, 1978) señalan que ciertos cambios como: reducción del ratio profesor-alumno, reorientación del espacio físico, así como de calendarios, etc., fueron altamente positivas después de seis meses, tanto con respecto al Burnout como a la satisfacción laboral y el cumplimiento de la labor docente. Otras investigaciones como la de Carrilio y Eisenberg (1984), apuntan a resultados en la misma dirección. No obstante, las técnicas utilizadas para la evaluación del Burnout en ambas investigaciones no son muy fiables, por lo que los resultados han de valorarse con cautela.

Dentro de este grupo, queremos hacer mención a una estrategia bastante mencionada en la literatura del tema consistente en proporcionar información realista del trabajo a desarrollar. Es fácil

encontrar profesionales con altas expectativas sobre su desempeño profesional las cuales se han visto frustradas al tomar conciencia de que simplemente son "pequeñas piezas" de un mecanismo burocrático. Por eso es necesario proporcionar la información suficiente sobre su futuro desempeño profesional en diversos programas de entrenamiento (Zastrow, 1984). En esta misma línea Maslach (1982) considera que proporcionar información acerca del síndrome Burnout es especialmente relevante para cualquier tipo de estrategia de afrontamiento que se realice en este campo. Sin embargo, tal hecho es muy poco frecuente por diferentes razones: la primera de ellas se debe a que dicho síndrome refleja la pérdida de la esencia de las profesiones de ayuda, con lo que no está muy bien vista su exposición, la segunda razón hace alusión al hecho de que el conocimiento de tales síntomas puede hacer a la gente ser conscientes de ellos y por consiguiente puede ocasionar la elevación de la sintomatología. Sin embargo, los posibles costes de esta información se ven recompensados con la aportación de expectativas realistas, las cuales son altamente relevantes como redustoras del Burnout, de tal forma que estos profesionales podrían desarrollar planes de acción antes de que aparezcan los síntomas. Así concluye Maslach "la

información concerniente al Burnout debería darse dentro de la formación curricular de tales profesionales".

Otra estrategia a la que se ha hecho mención es referente a aumentar la formación de los profesionales. Si bien esta estrategia es una técnica común de afrontamiento al estrés en estos profesionales cobra una especial relevancia, sobre todo si centramos la formación fundamentalmente en las estrategias y técnicas que se deben desarrollar en el trato con la gente. Maslach (1982) argumenta que, pese a que mucha gente opine que se aprende con la experiencia, esto no es enteramente cierto ya que aunque algunos si lo hacen, otros solo desarrollan conductas erróneas. Por eso muchas de las habilidades y tácticas son mejor utilizadas cuando se desarrollan como parte de una estrategia mas general o guía en la que se especifiquen sus metas y objetivos.

No puede quedar sin señalar la existencia de una serie de técnicas de prevención y afrontamiento del Burnout en los profesionales de ayuda, centradas principalmente en la organización de la Institución. La mayoría de estas técnicas no distan en gran medida de las empleadas

en el caso del estrés, no obstante dada su posible eficacia en este síndrome cabe mencionar las siguientes: reducir la carga de trabajo ya que en numerosas ocasiones la ratio profesional/clientes es excesivo y, pese a que esto implique un mayor coste para la organización, se verá recompensada con el aumento en la calidad del servicio (Davis-Sacks y col., 1985; Pines, Aronson y Kafry, 1981). Intrínsecamente unida a la estrategia anterior se encuentra la reducción de la carga de clases lo cual no implica reducción de la jornada laboral, ya que se pueden distribuir una serie de trabajos entre los profesores como biblioteca o tutorías, sin que tengan que dar más de cinco horas seguidas de clases (Kyriacou, 1981). No obstante, existen otra serie de estrategias relacionadas igualmente con la organización del trabajo a realizar, como por ejemplo: cambiar el diseño de trabajo y ofrecer objetivos claros para los roles de los sujetos (Phillips, 1984), establecer líneas claras de autoridad y aumentar la participación de los trabajadores en la toma de decisiones (Davis-Sacks y col., 1985; Schwab y col., 1986), mejorar las redes de comunicación, establecer reuniones periódicas de equipos multidisciplinares, así como elevar la eficacia de los procesos de supervisión y aumentar las recompensas en forma de reconocimiento de la labor del sujeto junto con mejoras económicas (Shinn y Morch, 1983).



Incluso, algunos autores han propuesto enfrentarse al problema no desde el profesor sino desde su mayor fuente de problemas: los alumnos. Así han propuesto trabajar en la motivación de los alumnos y en la mejora de sus conductas ya que pueden tener un alto efecto positivo en el aumento de la sensación de apoyo, utilización del tiempo del profesor y, en definitiva, sobre el Burnout (French, 1991; Kerman, 1979; Jhonson y col., 1982).

Junto con las medidas anteriormente mencionadas, existen otro tipo de estrategias centradas en las condiciones físicas en las que se desarrolla el trabajo. Dentro de este grupo se pueden incluir por ejemplo nivel de ruido, temperatura e iluminación en las aulas, privaticidad de su entorno de trabajo, así como turnos, horarios y rotación en los puestos.

No queremos cerrar este capítulo sin resaltar, una vez más la importancia de la prevención y el afrontamiento del Burnout, pero no únicamente a título individual sino desde la escuela, ya que el uso combinado de múltiples técnicas y estrategias pueden ser efectivas para luchar frente a este síndrome. El resumen de la literatura relevante a tal

efecto, contempla tanto la prevención en la que se destaca la utilidad de charlas o seminarios explicativos del Burnout, que aumenten las habilidades de manejo del mismo, así como diferentes niveles de intervención: individual, grupal y organizacional. Destacando en todos los niveles la focalización directa del problema. No obstante, son necesarias investigaciones en las que se tenga en cuenta grupos de control, así como fiables medidas de Burnout pre y post tratamiento. Por lo que hasta que no se cuente con los suficientes estudios, principalmente a nivel longitudinal, que nos puedan suministrar los datos relevantes para una prevención y tratamiento efectivos, cualquier tipo de conclusión al respecto, debemos elaborarla con suma precaución.

En cualquier caso tal y como apuntan Jayaratne y Chess (1983), una aproximación "de disparo a ráfagas", dirigida a reducir el Burnout y aumentar la satisfacción en el trabajo es ineficaz y de mínimo valor. El diseño de programas de prevención e intervención debe relacionarse con el tipo de puesto, con especial atención a la idiosincrasia de cada individuo o grupo en particular.

### **III.1.     INTRODUCCION**

Tal y como se desarrollaba en el planteamiento general del documento, este primer estudio pretende profundizar en aquellos factores que desencadenan la fundamental problemática a la que están expuestos los profesores de Enseñanza Secundaria.

Muchas han sido las variables presentadas como antecedentes en la literatura, así como no son escasas las consecuencias registradas. Sin embargo, el mero hecho de la falta de estudios en la población española, hacen necesaria tanto la evaluación de las variables antecedentes que provoquen una situación problemática, como los consecuentes asociados a la misma en el colectivo objeto de estudio.

Con este planteamiento, se desarrolló la presente investigación en la que se utilizaron diferentes cuestionarios específicos de profesores. Pero siguiendo el planteamiento esbozado en el parrafo anterior, también se consideró necesario un estudio cualitativo de la muestra, para así poder comprender en los capítulos posteriores, qué

problemática está desarrollando el Burnout y cuáles son las consecuencias asociadas al mismo en esta población.

Este planteamiento puede concretarse en mayor medida en los siguientes **objetivos**

### **OBJETIVO I**

Analizar la problemática existente en el profesorado de Enseñanza Media, para lo que se debe contar con un instrumento con sus consiguientes propiedades de fiabilidad y validez.

### **OBJETIVO II.**

Identificar las consecuencias (personales, familiares y profesionales) más relevantes que dicha problemática tiene en el colectivo docente.

**OBJETIVO III.**

Identificar la relación que dicha problemática establece con determinadas variables sociodemográficas propias de la mencionada población.

**OBJETIVO IV.**

Analizar qué factores antecedentes están influyendo en mayor medida en los problemas de salud del profesorado.

**OBJETIVO V.**

Identificar la relación existente entre los problemas de salud y las variables sociodemográficas de la población.

## **III.2.     METODOLOGIA**

### **III.2.1.   MUESTRA**

La muestra está constituida por 364 profesores de Institutos de Enseñanza Media, de un total de 4.213 pertenecientes a Madrid Capital, lo que le confiere un nivel de confianza del 95.5% y un margen de error del  $\pm 0.5\%$ .

En la recogida de la muestra se tuvieron en cuenta que la distribución según sexo y el turno fuera proporcional a su representación en la población total. También se tomó en consideración una distribución proporcional en los 18 distritos de Madrid capital, así como un porcentaje de Institutos "grandes" o "pequeños" según el número de profesores en el centro.

Una especificación más detallada de la muestra aparece en la tabla III.1.

TABLA III.1

| <b>SEXO</b>  | <b>SUJETOS</b> | <b>PORCENTA.</b> |
|--------------|----------------|------------------|
| Mujeres.     | 204.           | 56 %             |
| Hombres.     | 159.           | 43.7 %           |
| No contesta. | 1.             | 0.3 %            |

| <b>EDAD.</b>     | <b>SUJETOS.</b> | <b>PORCENTA.</b> |
|------------------|-----------------|------------------|
| De 24 - 30 años. | 74.             | 20.3 %           |
| De 31 - 35 años. | 55.             | 15.1 %           |
| De 36 - 40 años. | 75.             | 20.6 %           |
| De 41 - 45 años. | 68.             | 18.7 %           |
| De 46 - 50 años. | 54.             | 14.8 %           |
| De 51 - 55 años. | 17.             | 4.7 %            |
| De 56 - 64 años. | 14.             | 3.8 %            |
| No contesta.     | 7.              | 2 %              |

| <b>RELACIONES<br/>PERSONALES.</b> | <b>SUJETOS.</b> | <b>PORCENTA.</b> |
|-----------------------------------|-----------------|------------------|
| Con pareja habitual.              | 251.            | 69 %             |
| Sin pareja habitual.              | 33.             | 9.1 %            |
| Sin pareja.                       | 72.             | 19.8 %           |

| <b>AÑOS DE DOCENCIA.</b> | <b>SUJETOS.</b> | <b>PORCENTA.</b> |
|--------------------------|-----------------|------------------|
| De 1 - 5 años.           | 83.             | 22.8 %           |
| De 6 - 10 años.          | 43.             | 11.8 %           |
| De 11 - 15 años.         | 82.             | 22.5 %           |
| De 16 - 20 años.         | 77.             | 21.2 %           |
| De 21 - 25 años.         | 46.             | 12.6 %           |
| De 26 - 30 años.         | 22.             | 6 %              |
| De 31 - 35 años.         | 4.              | 1.1 %            |
| De 36 - 45 años.         | 3.              | 0.8 %            |
| No contesta.             | 4.              | 1.1 %            |

| <b>TURNO DE TRABAJO.</b> | <b>SUJETOS.</b> | <b>PORCENTA.</b> |
|--------------------------|-----------------|------------------|
| Mañana.                  | 223.            | 74 %             |
| Tarde.                   | 141.            | 26 %             |
| No contesta.             | 0.              | 0 %              |

| <b>DIRECTOR DEL CENTRO.</b> | <b>SUJETOS.</b> | <b>PORCENTA.</b> |
|-----------------------------|-----------------|------------------|
| Director.                   | 14.             | 3.8 %            |
| No director.                | 350.            | 96.2 %           |
| No contesta.                | 0.              | 0 %              |



| <b>SITUACION LABORAL.</b> | <b>SUJETOS.</b> | <b>PORCENTA.</b> |
|---------------------------|-----------------|------------------|
| Catedrático.              | 32.             | 8.8 %            |
| Interino.                 | 36.             | 9.9 %            |
| Agregado.                 | 291.            | 79.9 %           |
| Otros.                    | 5.              | 1.4 %            |
| No contesta.              | 0.              | 0 %              |

| <b>NIVEL SOCIOECONOMICO<br/>DEL COLEGIO.</b> | <b>SUJETOS.</b> | <b>PORCENTA.</b> |
|--|-----------------|------------------|
| Nivel bajo.                                  | 90.             | 24.7 %           |
| Nivel medio.                                 | 146.            | 40.1 %           |
| Nivel alto.                                  | 128.            | 35.2 %           |
| No contesta.                                 | 0.              | 0 %              |

| <b>DISTRITO</b> | <b>Nº PROFESORES</b> |
|-----------------|----------------------|
| Distrito Centro | 47 profesores        |
| " Latina        | 33 profesores        |
| " Fuencarral    | 32 profesores        |
| " Carabanchel   | 29 profesores        |
| " Hortaleza     | 24 profesores        |
| " San Blas      | 23 profesores        |
| " Arganzuela    | 22 Profesores        |
| " Ciudad Lineal | 21 Profesores        |
| " Villaverde    | 20 Profesores        |
| " Retiro        | 19 profesores        |
| " Chamartin     | 16 profesores        |
| " Salamanca     | 15 profesores        |
| " Mediodia      | 15 profesores        |
| " Chamberi      | 14 profesores        |
| " Vallecas      | 12 profesores        |
| " Moncloa       | 9 profesores         |
| " Tetuan        | 8 profesores         |
| " Arganzuela    | 5 profesores         |

### **III.2.2      INSTRUMENTOS**

Se realizó una adaptación de los siguientes Cuestionarios:

**\* "SDTA TEACHER BURNOUT QUESTIONAIRE"**

(HOCK, R. 1988)

Cuenta con 66 items extraídos de diferentes escalas de burnout. Son conceptos claves del síndrome, así como consideraciones sobre el mismo elaboradas por diferentes profesores incluidos los directores del SDTA (San Diego Teachers Asociation).

Recoge variables relativas a Clima de Enseñanza, Variables Causales, Efectos Psicológicos, Efectos Físicos y Variables Demográficas.

**\* "TEACHER STRESS INVENTORY(T.S.I.)"**

(PETEGREW & WOLF,1982)

Es un cuestionario compuesto por 64 items los cuales conforman 12 factores: Ambigüedad de rol, Sobrecarga de rol, Conflicto de rol, No participación, Satisfacción laboral, Estilo de dirección,

Satisfacción en la vida, Estrés escolar, Estrés de la tarea, Apoyo del supervisor, Apoyo de los compañeros y Enfermedad.

La escala de respuesta es tipo Liker de 5 puntos que van desde "muy en desacuerdo" hasta "muy de acuerdo".

Dichas pruebas, adaptadas al castellano, conformaron un sólo cuestionario de 75 items. Además se han incluido 11 items sobre problemas de salud junto con 11 cuestiones sobre datos demográficos y 2 items abiertos correspondientes a aquellos factores más problemáticas para ellos y a las principales consecuencias de tal problemática. (El cuestionario elaborado "C.B.P." se puede ver en el ANEXO I.)

### **III.2.3. PROCEDIMIENTO**

Después de una fase previa de revisión bibliográfica, se conformó el Cuestionario en base a la adaptación al castellano de los dos instrumentos anteriormente citados, teniendo en cuenta la eliminación de ciertos items que aparecían claramente repetidos.

Una vez construido el Instrumento, se realizó un muestreo previo con una muestra de 50 profesores, con el fin de identificar posibles preguntas mal formuladas o sin la claridad suficiente por parte de la muestra que debía ser evaluada. La fase de recogida de datos se inició en Enero de 1990, continuándose hasta Junio del mismo año. Una vez recogida toda la muestra, se procedió al análisis de los datos, tanto a un nivel cuantitativo de los items del Instrumento, cómo a un nivel cualitativo de las preguntas abiertas que habían sido registradas.

### **III.3      RESULTADOS DEL ANALISIS**

#### **CUANTITATIVO**

#### **III.3.1.      RESULTADOS DEL ANALISIS FACTORIAL**

Se realizó un análisis factorial de componentes principales, con el programa 4M del BMDP (Dixon, 1983), aplicándose una rotación Quartimin, ya que "a priori" no se podía contar con la ortogonalidad de los factores.

Se obtuvieron tres factores que explican el 27.18% de la varianza total. El primer factor: **ESTRES y BURNOUT** con 29 items explica el 8.26% de la varianza explicada. El segundo factor, al cual hemos denominado **DESORGANIZACION**, explica el 5.54% de la varianza con 15 items. Y por último, el factor de **PROBLEMÁTICA ADMINISTRATIVA** con 18 items y una varianza explicada del 5.30%.

Las correlaciones encontradas entre los factores, aparecen en la tabla III.2.

**TABLA III.2**

|                   | <b>FACTOR I</b> | <b>FACTOR II</b> | <b>FACTOR III</b> |
|-------------------|-----------------|------------------|-------------------|
| <b>FACTOR I</b>   | 1.000           |                  |                   |
| <b>FACTOR II</b>  | -0.186          | 1.000            |                   |
| <b>FACTOR III</b> | 0.277           | -0.080           | 1.000             |

Por motivos teóricos de discriminación de constructos, se realizó un análisis factorial del primer factor, el cual hemos denominado Estrés y Burnout. Los resultados muestran dos factores que explican el 23.29% de la varianza total, con una correlación del -0.371, debido a la naturaleza de ambos factores. El primero de ellos, el factor **ESTRES**, está compuesto por 21 items, con un 6.20% de la varianza explicada. El segundo de los factores se ha denominado **BURNOUT**, cuenta con 13 items y con una varianza explicada del 4.23%

La composición del cuestionario queda establecida definitivamente con cuatro escalas principales.

\* **ESCALA I: ESTRES**

Está representada por items que evalúan el "Estrés de rol" como son: criterios de funcionamiento demasiado altos, recibir demandas contradictorias para la realización del trabajo, rutina, cambio de normas y valores profesionales, problemas de papeleo, demasiadas horas, etc. Y por items que evalúan los efectos que el estrés está teniendo en este colectivo, como son: "me encuentro ansioso, irritable", "me va a dar un ataque de nervios si no dejo de enseñar", "me encuentro deprimido", etc.

\* **ESCALA II: BURNOUT**

Está compuesta por items que evalúan diferentes aspectos del burnout como son la "Despersonalización", donde encontramos items del estilo: "trato a los alumnos como a objetos impersonales", "siento que mis alumnos son el enemigo", etc. Y otro tipo de cuestiones más



vinculadas a la falta de Realización Personal en el trabajo desempeñado cómo son: "no me implico en el trabajo", "tendría grandes reservas en recomendarlo", "me encuentro bloqueado en mi profesión", etc.

Por último dentro de la escala burnout, se encuentran numeros items referentes al grado de satisfacción y calidad de vida de los profesores, cómo son: "mi vida es muy provechosa", "actualmente disfruto mucho de mi vida", etc. cuyo peso en el Factor Burnout es negativo, razón por la que podría estar apareciendo una correlación negativa (-.370) entre la escala de estrés y la escala de burnout, ya que un aumento del nivel de estrés conllevaría a un decremento del grado de satisfacción y calidad de vida experimentada por el profesorado.

\* **ESCALA III: DESORGANIZACION**

En este factor saturan items relacionados con el apoyo recibido por el supervisor para el desempeño del trabajo, cómo son: "mi supervisor da la cara", "mi supervisor me tiene en consideración", etc, así como otro tipo de items más relacionados con las condiciones en las que se realiza el trabajo, por ejemplo: "tengo los recursos materiales

suficientes para desempeñar mi trabajo", "se nos informa con claridad de los objetivos", "se nos motiva", etc. La correlación encontrada entre este factor y el de estrés y burnout es negativa (-0.186), lo cual nos indica que una correcta supervisión y unas condiciones adecuadas para el desempeño de la profesión, producirían un cierto decremento en el estrés y burnout del profesorado.

\* **ESCALA IV: PROBLEMÁTICA ADMINISTRATIVA.**

Está compuesta con items vinculados a la inseguridad en la profesión como pueden ser: "intranquilidad ante el futuro profesional", "amenaza de cierre de Institutos", "falta de seguridad en el empleo", "violencia de los estudiantes", etc. Y por otro grupo de items que analizan la falta de apoyo recibido pero no del supervisor más inmediato sino a nivel más general, así pues nos encontramos con items del estilo: "no recibo apoyo profesional por parte de la Administración central", "la imagen pública de los profesores es muy negativa", etc. Las correlaciones encontradas entre este factor y el primer factor son positivas, ya que un aumento de la inseguridad y de la falta de apoyo social redunda en un aumento del estrés y burnout.

Los resultados encontrados muestran que de estos cuatro factores, dos de ellos, el factor de Desorganización y el factor de Problemática Administrativa, están centrados en la problemática laboral que experimentan los profesores de secundaria, y los otros dos factores, el factor de Estrés y el de Burnout, son más específico de las consecuencias que tal problemática encuentra en estos profesionales, salvo las subescalas de estrés de rol, que refleja en mayor medida variables antecedentes relacionadas con el estrés.

La estructura factorial del cuestionario aparece en la tabla

III.3.

TABLA III.3.

| Nº ITEM | FACTOR<br>I | FACTOR<br>II | FACTOR<br>III | FACTOR<br>IV |
|---------|-------------|--------------|---------------|--------------|
| 56      | .61         | --           | --            | --           |
| 51      | .58         | --           | --            | --           |
| 58      | .57         | --           | --            | --           |
| 66      | .57         | --           | --            | --           |
| 16      | .54         | --           | --            | --           |
| 33      | .52         | --           | --            | --           |
| 22      | .45         | --           | --            | --           |
| 64      | .43         | --           | --            | --           |
| 18      | .42         | --           | --            | --           |
| 38      | .37         | --           | --            | --           |
| 28      | .32         | --           | --            | --           |
| 35      | .32         | --           | --            | --           |
| 67      | .30         | --           | --            | --           |
| 21      | .30         | --           | --            | --           |
| 49      | --          | .71          | --            | --           |
| 45      | --          | .67          | --            | --           |
| 23      | --          | .66          | --            | --           |
| 25      | --          | .60          | --            | --           |
| 70      | --          | -.49         | --            | --           |
| 63      | --          | -.46         | --            | --           |

| <b>Nº ITEM</b> | <b>FACTOR<br/>I</b> | <b>FACTOR<br/>II</b> | <b>FACTOR<br/>III</b> | <b>FACTOR<br/>IV</b> |
|----------------|---------------------|----------------------|-----------------------|----------------------|
| 53             | --                  | -.45                 | --                    | --                   |
| 34             | --                  | -.40                 | --                    | --                   |
| 3              | --                  | -.36                 | --                    | --                   |
| 52             | --                  | -.32                 | --                    | --                   |
| 48             | --                  | --                   | .70                   | --                   |
| 31             | --                  | --                   | .62                   | --                   |
| 39             | --                  | --                   | .61                   | --                   |
| 27             | --                  | --                   | .61                   | --                   |
| 61             | --                  | --                   | .61                   | --                   |
| 65             | --                  | --                   | .61                   | --                   |
| 74             | --                  | --                   | .61                   | --                   |
| 13             | --                  | --                   | .60                   | --                   |
| 46             | --                  | --                   | .59                   | --                   |
| 43             | --                  | --                   | .46                   | --                   |
| 14             | --                  | --                   | .46                   | --                   |
| 15             | --                  | --                   | .44                   | --                   |
| 72             | --                  | --                   | -.38                  | --                   |
| 54             | --                  | --                   | .38                   | --                   |
| 36             | --                  | --                   | -.34                  | --                   |
| 11             | --                  | --                   | --                    | .61                  |

| Nº ITEM | FACTOR<br>I | FACTOR<br>II | FACTOR<br>III | FACTOR<br>IV |
|---------|-------------|--------------|---------------|--------------|
| 6       | --          | --           | --            | .60          |
| 7       | --          | --           | --            | .60          |
| 5       | --          | --           | --            | .55          |
| 10      | --          | --           | --            | .55          |
| 1       | --          | --           | --            | .54          |
| 2       | --          | --           | --            | .51          |
| 9       | --          | --           | --            | .51          |
| 75      | --          | --           | --            | .46          |
| 8       | --          | --           | --            | .44          |
| 50      | --          | --           | --            | .42          |
| 71      | --          | --           | --            | .38          |
| 60      | .39         | -.37         | --            | --           |
| 59      | -.31        | .36          | --            | --           |
| 47      | .67         | --           | --            | .47          |
| 44      | .67         | --           | --            | .38          |
| 26      | .66         | --           | --            | .40          |
| 32      | .63         | --           | --            | .33          |
| 69      | .59         | --           | --            | .36          |
| 57      | .46         | --           | --            | .30          |
| 17      | --          | -.47         | --            | .31          |

| Nº ITEM | FACTOR<br>I | FACTOR<br>II | FACTOR<br>III | FACTOR<br>IV |
|---------|-------------|--------------|---------------|--------------|
| 30      | --          | .45          | --            | .33          |
| 40      | --          | -.26         | --            | --           |
| 55      | .27         | --           | --            | --           |
| 19      | --          | -.28         | --            | --           |
| 62      | --          | .28          | --            | --           |
| 4       | --          | --           | -.25          | --           |
| 41      | --          | --           | .29           | --           |
| 42      | --          | --           | --            | --           |
| 24      | --          | --           | --            | --           |
| 68      | --          | --           | --            | --           |
| 29      | --          | --           | --            | --           |
| 20      | --          | --           | --            | --           |
| 73      | --          | --           | --            | --           |
| 37      | --          | --           | --            | --           |
| 12      | --          | --           | --            | --           |

A continuación (en tabla III.4.) se describen todos los items del cuestionario integrados en sus factores correspondientes.

### TABLA III.4.

#### FACTOR I: ESTRES

##### Subescala EFECTOS DEL ESTRES

| Nº  | ITEMS.   |
|-----|--|
| 56. | Siento que mi trabajo está afectando negativamente mi salud.                       |
| 51. | Mi profesión está afectando negativamente mis relaciones fuera del trabajo.        |
| 16. | Enseñar me agota emocionalmente.   |
| 33. | Me siento ansioso y tenso al ir a trabajar cada día.                               |
| 18. | Siento que cualquier día podría tener un ataque de nervios, si no dejo de enseñar. |
| 38. | Es muy estresante dar una buena educación en un ambiente de poco apoyo financiero. |
| 52. | Se me hace muy difícil volver al trabajo después de las vacaciones.                |
| 55. | Siento que realmente no les gusto a mis alumnos.                                   |

##### Subescala ESTRES DE ROL

| Nº  | ITEMS.  |
|-----|---|
| 47. | Me produce una gran cantidad de estrés el cambio de las normas, valores..... profesionales.                 |
| 44. | Lo paso mal para satisfacer las demandas en conflicto de estudiantes, padres, administradores y profesores. |
| 26. | Me causa bastante estrés intentar completar informes y papeles a tiempo.                                    |
| 32. | Encuentro que tratar con problemas de disciplina de los alumnos me provoca mucho estrés.                    |
| 69. | Encuentro muy estresante estar atento a los problemas y necesidades individuales del alumnado.              |
| 58. | Intentar impedir que mi trabajo sea demasiado rutinario y aburrido me causa mucho estrés.                   |
| 66. | Los criterios de funcionamiento para mi trabajo son demasiado altos.  |
| 35. | Siento una presión constante por parte de los otros para que mejore mi trabajo.                             |



| Nº  | ITEMS.  |
|-----|---|
| 22. | Recibo demandas contradictorias de dos o más personas en el contexto de mi instituto que me causan conflicto.     |
| 28. | No se con certeza cuales son los criterios para evaluar mi actividad profesional.                                 |
| 57. | Se me imponen obligaciones relacionadas con el instituto sin los recursos y materiales adecuados para cumplirlas. |
| 21. | No tengo claro cuales son mis funciones y las responsabilidades de mi trabajo.                                    |
| 64. | Tener que participar en actividades escolares fuera de las horas habituales de trabajo es muy estresante para mí. |
| 67. | Es imposible tratar con los alumnos con una base personal e individual.   |

## **FACTOR II: BURNOUT**

### **Subescala DESPERSONALIZACION**

| Nº. | ITEMS.   |
|-----|--|
| 17. | Cada día voy al instituto y cumplo con mi trabajo sin implicarme mucho en lo que hago. |
| 40. | A menudo me tomo días por enfermedad.  |
| 34. | Siento que mis alumnos son "el enemigo".   |
| 19. | A veces tiendo a tratar a los estudiantes como objetos impersonales.                   |
| 30. | Mi trabajo es muy importante en comparación con otros intereses en mi vida.            |

### **Subescala CALIDAD DE VIDA**

| Nº. | ITEMS.  |
|-----|---|
| 25. | Actualmente encuentro que mi vida es muy provechosa.    |
| 70. | Actualmente encuentro mi vida bastante aburrida.        |
| 59. | Actualmente encuentro que disfruto bastante de mi vida. |
| 37. | Actualmente mi vida es bastante solitaria.              |

**Subescala REALIZACION**

| Nº. | ITEMS.  |
|-----|---|
| 49. | En general, mi trabajo se adapta muy bien a la clase de trabajo que yo deseaba.                                       |
| 45. | Sabiendo lo que sé ahora, si tuviera que decidir de nuevo si elijo este trabajo, definitivamente lo haría.            |
| 23. | En lo fundamental yo diría que estoy muy contento con mi trabajo.   |
| 3.  | Sentimiento de estar bloqueado en la profesión.   |
| 53. | Siento que me es imposible producir algún cambio positivo en las vidas de mis alumnos.                                |
| 63. | Si un buen amigo/a me dijera que estaba interesado en tener un trabajo aquí, tendría serias reservas en recomendarlo. |
| 60. | Con frecuencia me siento deprimido respecto a mi profesión.   |

**FACTOR III : DESORGANIZACION**

**Subescala SUPERVISION**

| Nº. | ITEMS.  |
|-----|---|
| 48. | Mi superior "da la cara" por la gente que trabajamos en el instituto.   |
| 31. | Mi superior me convoca junto con los otros compañeros a reuniones conjuntas para tomar decisiones y resolver problemas comunes.     |
| 39. | Mi superior toma en consideración lo que digo.  |
| 27. | Cuando realmente necesito hablar a mi superior el/ella está deseando escuchar.  |
| 61. | Cuando tengo conflictos con padres o alumnos, mi superior me da la clase de apoyo que necesito.                                     |
| 46. | Mi superior siempre insiste en que resuelva mis propios problemas de trabajo, pero está disponible para aconsejarme si lo necesito. |
| 36. | Hay una diferencia entre el modo en que mi superior piensa que se deberían hacer las cosas y como yo creo que deben hacerse.        |

**Subescala CONDICIONES ORGANIZACIONALES**

| Nº. | ITEMS.   |
|-----|--|
| 65. | Se me informa de las cosas importantes que ocurren en mi instituto.  |
| 74. | Mi instituto ofrece incentivos para motivar a los estudiantes.   |
| 13. | A los profesores en mi instituto se les anima a intentar soluciones nuevas y creativas para los problemas existentes.                    |
| 15. | En mi instituto se reconoce a los profesores cuando realizan su trabajo de manera excepcional.   |
| 43. | Recibo información suficiente para llevar a cabo mi trabajo con efectividad.   |
| 14. | Los recursos materiales en mi instituto (edificios, clases, mobiliario...) son mantenidos adecuadamente.                                 |
| 62. | Mis compañeros y yo tenemos tiempo con regularidad durante las horas escolares para discutir temas relacionados con el trabajo.          |
| 72. | Siento que me es inútil hacer sugerencias sobre mi trabajo porque las decisiones se toman a pesar de mis intentos para influir en ellas. |

**FACTOR IV : PROBLEMÁTICA ADMINISTRATIVA**

**Subescala CLIMA**

| Nº. | ITEMS.   |
|-----|--|
| 7.  | Contactos negativos con los padres.  |
| 10. | Falta de servicios de apoyo para problemas personales.                                 |
| 9.  | Falta de servicios de apoyo para problemas profesionales.                              |
| 50. | Siento que tengo trabajo extra mas allá de lo que debería esperarse normalmente de mí. |
| 8.  | Imagen pública de los profesores.  |
| 71. | Se me da demasiada responsabilidad sin una autoridad adecuada para cumplirla.          |

**Subescala INSEGURIDAD**

| Nº. | ITEMS.  |
|-----|---|
| 11. | Amenaza de cierres de institutos.                         |
| 6.  | Conflicto con la administración.                          |
| 5.  | Estar aislado de los compañeros.                          |
| 1.  | Falta de seguridad en el empleo o continuidad.            |
| 2.  | Amenaza de violencia de los estudiantes o vandalismo.     |
| 75. | Tengo sentimientos de intranquilidad acerca de mi futuro. |

**III.3.2. RESULTADOS DEL ANALISIS DE CONSISTENCIA Y NORMALIDAD**

Se realizó un análisis de consistencia interna de las escalas mediante el alpha de Crombach con el programa SPSS/PC, V 2.0. Los resultados aparecen en la tabla III.5.

**TABLA III.5.**

| FACTOR                      | ALPHA DE CROMBACH |
|-----------------------------|-------------------|
| ESTRES                      | 0.88              |
| BURNOUT                     | 0.82              |
| DESORGANIZACION             | 0.74              |
| PROBLEMÁTICA ADMINISTRATIVA | 0.81              |

Como se puede observar, la consistencia interna de las escalas es alta, destacando el factor Estrés con .88. La puntuación menor es la obtenida por el factor de Desorganización con .74, la cual sigue siendo aceptable.

Los análisis de Normalidad de las escalas, se realizaron con la prueba Kolmogorov-Smirnov del programa SPSS/PC, V 2.0. Únicamente se evaluó la normalidad del cuestionario completo, ya que con muestras altas como es este caso, se asume la normalidad. El resultado muestra un valor KS-Z de 1.082 con una  $p=.192$ , por lo que se comprueba una distribución normal de la muestra para este cuestionario.

### **III.3.3      RESULTADOS DEL ANALISIS INFERENCIAL DE LAS VARIABLES SOCIODEMOGRAFICAS**

Posteriormente se procedió a realizar estudios de contraste entre las variables sociodemográficas descritas y las cuatro escalas procedentes de la factorialización del cuestionario, así cómo de los

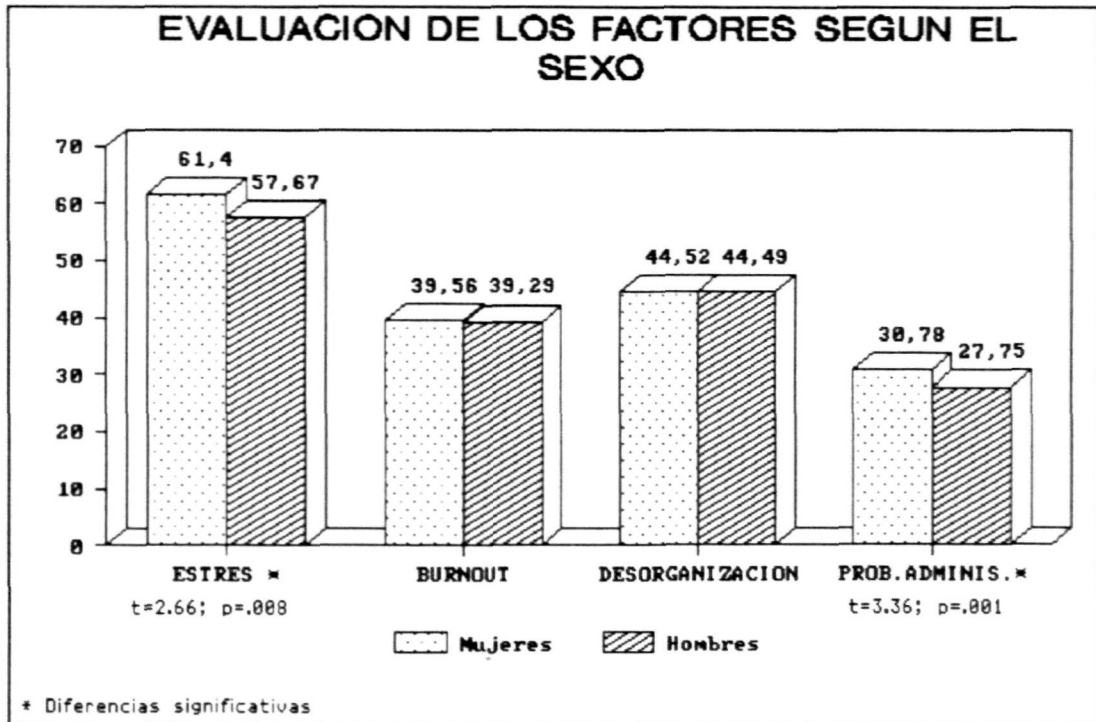
problemas de salud reseñados en el mismo.

En función de la naturaleza de las variables y de los grupos a contrastar, se utilizaron dos tipos de análisis: Análisis de varianza y Prueba T-test, todos ellos realizados con el programa SPSS/PC, V 2.0.

\* **SEXO**

Respecto a la variable sexo se encuentran diferencias significativas entre hombres y mujeres tanto en el Factor Estrés ( $t=2.66$ ,  $p=.008$ ) como en el factor Problemática Administrativa ( $t=3.36$ ,  $p=.001$ ), siendo las mujeres las que puntuaron siempre mas alto en dichos factores (Gráfico III.1).

GRAFICO III.1



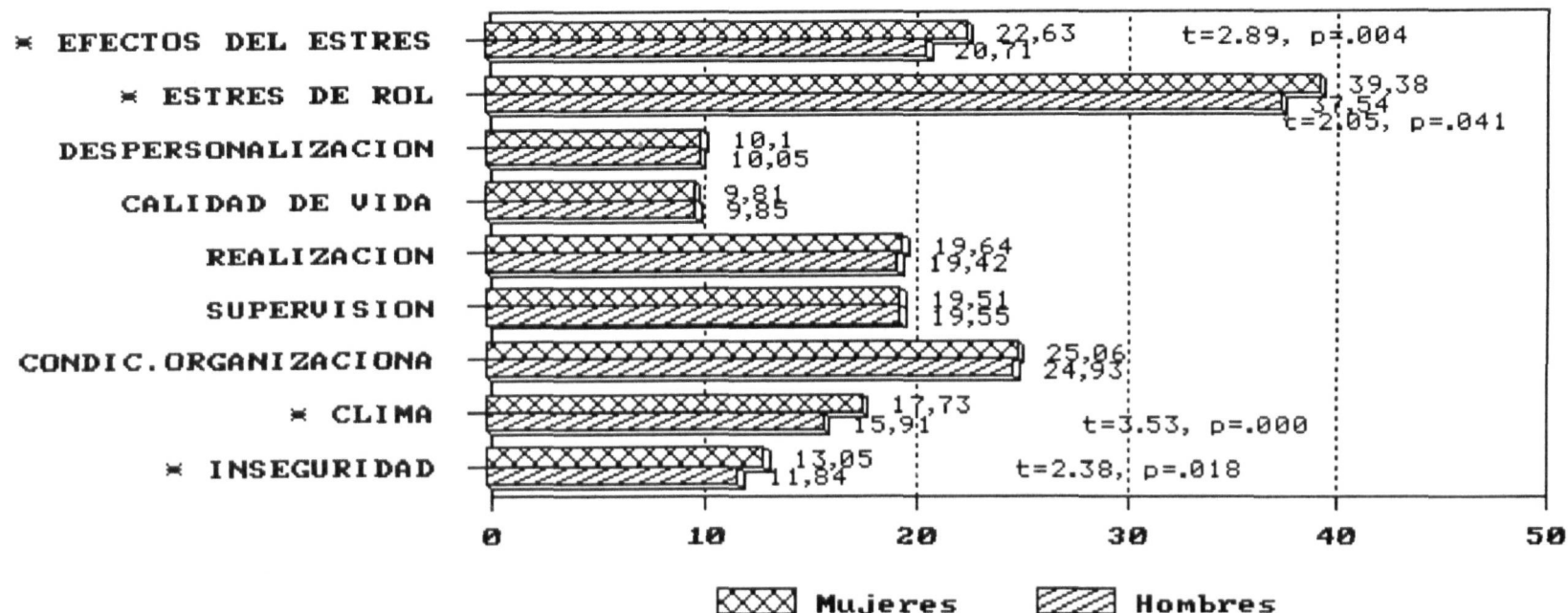
Cuando se analiza más detenidamente, atendiendo a sus subescalas, se puede observar que las diferencias entre ambos sexos se encuentran tanto a nivel de Estrés de Rol como de los Efectos del Estrés o consecuencias del estrés. Así por ejemplo en Efectos del Estrés, que hacen referencia a conductas como sentir que el trabajo está afectando negativamente la salud o a las relaciones fuera del trabajo, así como la puesta en duda del papel que el profesor está teniendo en su trabajo, son items que afectan de forma mas intensa a las mujeres que a los hombres.

A su vez en la escala de Problemática Administrativa, la falta de apoyo (Subescala Clima) por parte de la Administración y dirección a los profesores, así como la inseguridad en el trabajo (Subescala Inseguridad) también afectan de manera más significativa a las mujeres (Gráfico III.2).



GRAFICO III.2

## EVALUACION DE LAS SUBESCALAS SEGUN EL SEXO

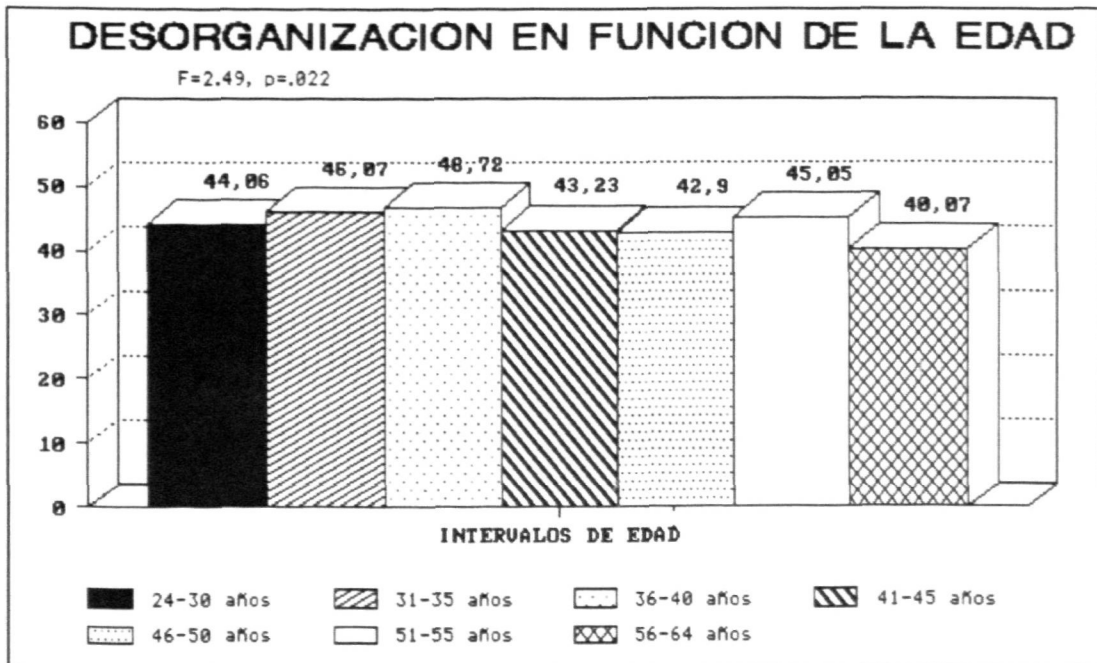


\* Diferencias significativas

\* **EDAD**

La variable edad resulta relativamente poco determinante en los factores, sólo en el factor Desorganización ( $F=2.50$ ,  $p=.022$ ) se dan diferencias significativas entre los grupos de edad establecidos, así como en las dos subescalas de este factor: Supervisión ( $F=2.54$ ,  $p=.020$ ) y Condiciones Organizacionales ( $F=2.29$ ,  $p=.034$ ).

**GRAFICO III.3**

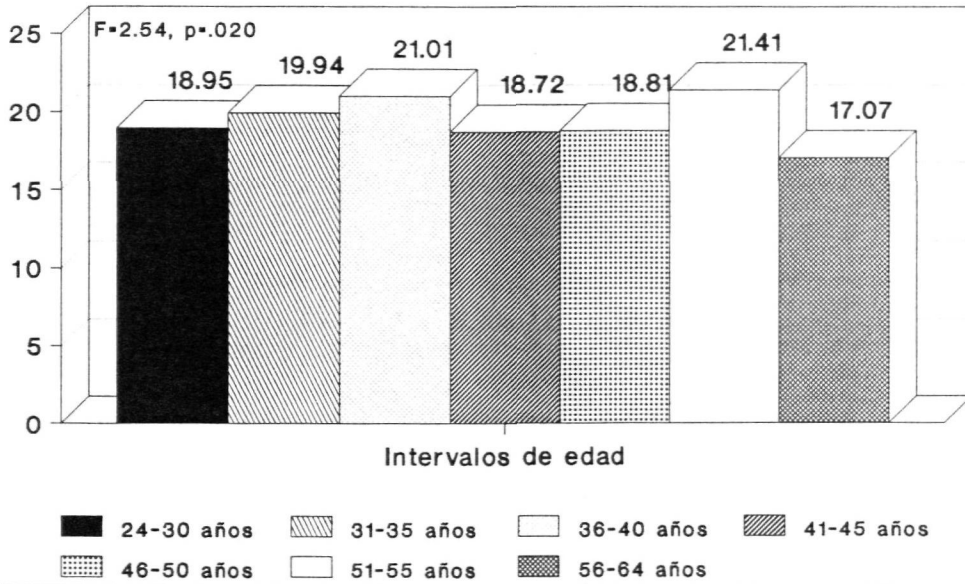


En el gráfico III.3 se aprecia cómo entre los 31 y 40 años los profesores tienen una puntuación media más alta en el factor Desorganización ( $F=2.49$ ,  $p=.022$ ) que en el resto de edades.

Si analizamos las subescalas del factor Desorganización nos encontramos que para la subescala Supervisión ( $F=2.54$ ,  $p=.020$ ), el grupo de edad con mayor puntuación es el que comprenden los profesores entre 51 y 55 años, mientras que para la subescala Condiciones Organizacionales los profesores de 31 a 40 años puntúan más alto ( $F=2.29$ ,  $p=.034$ ). (Gráficos III.4 y III.5)

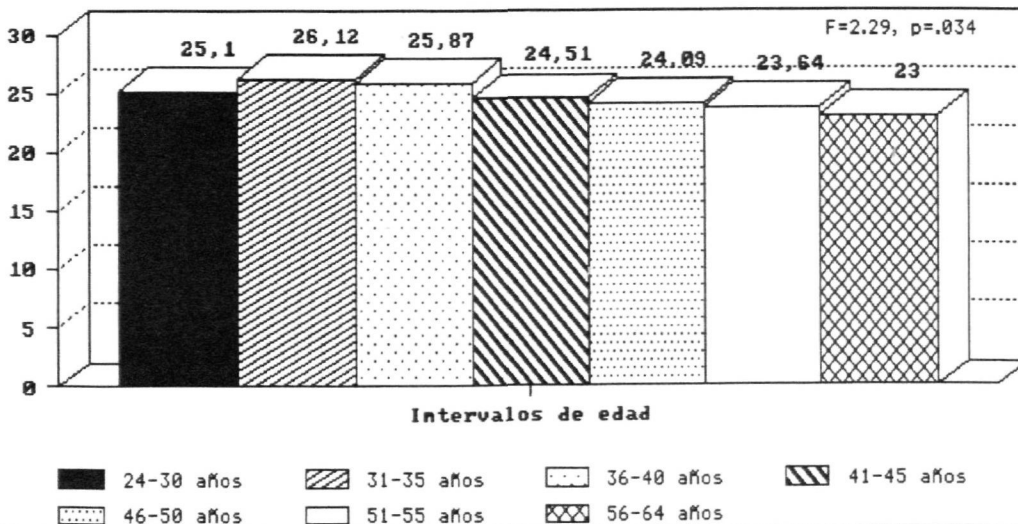
**GRAFICO III.4**

**SUBESCALA DE SUPERVISION  
EN FUNCION DE LA EDAD**



**GRAFICO III.5**

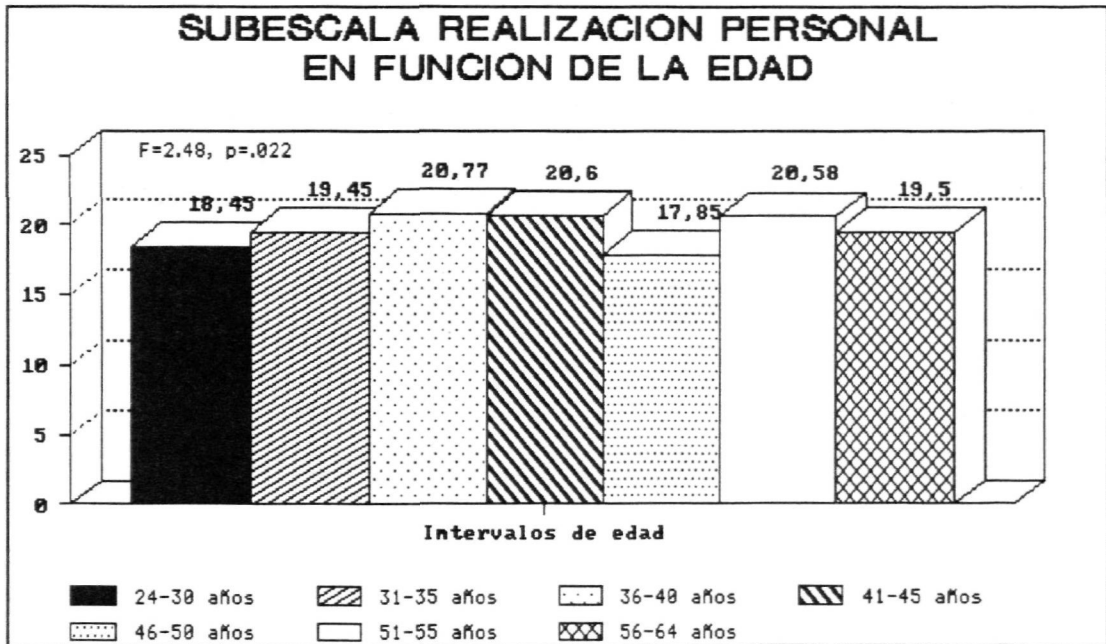
**SUBESCALA CONDICIONES ORGANIZACIONALES  
EN FUNCION DE LA EDAD**



Los problemas relativos a las condiciones laborales y factores de organización afectarían más a los profesores de más edad, mientras que las relaciones de supervisión con los superiores, director y administración afectan más a los grupos relativamente jóvenes de 31 a 40 años.

El análisis estadístico del factor Burnout en función de la edad, no nos revela diferencias significativas entre los grupos de edad. En cambio sí se obtienen resultados significativos al efectuar el análisis de las subescalas de Burnout, encontrando en Realización Personal una diferencia significativa ( $F=2.48$ ,  $p=.022$ ), en la que son los profesores de 36-40 años los que obtienen las puntuaciones más altas como puede observarse en el gráfico III.6, sin que existan diferencias significativas en las restantes subescalas.

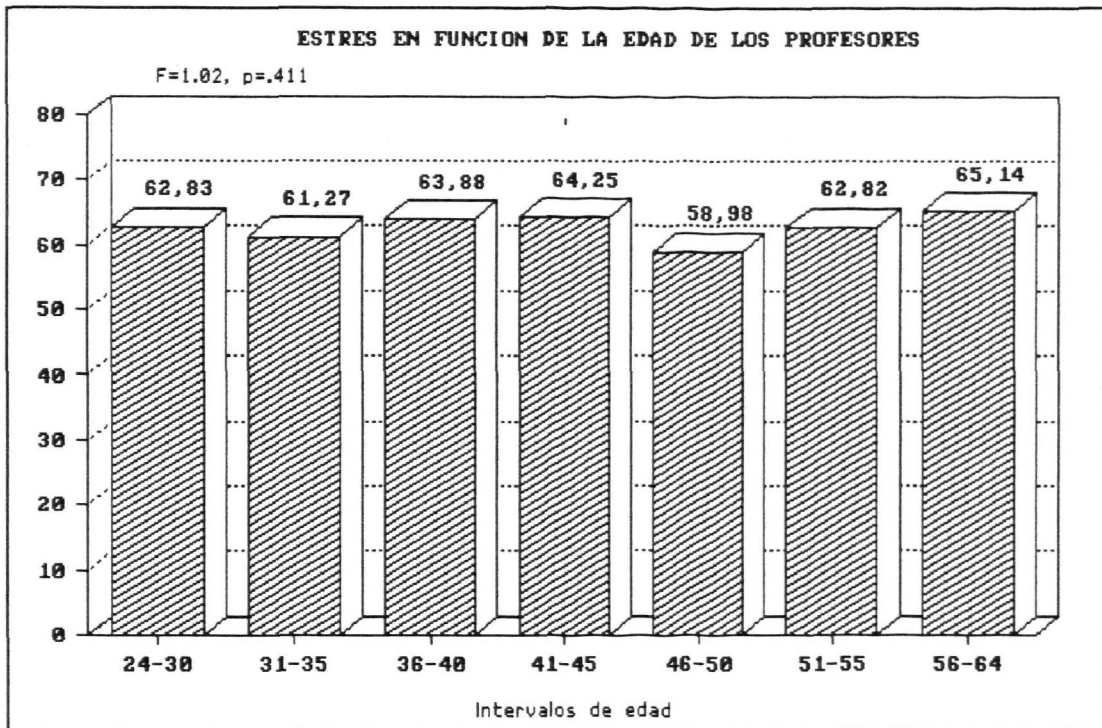
GRAFICO III.6



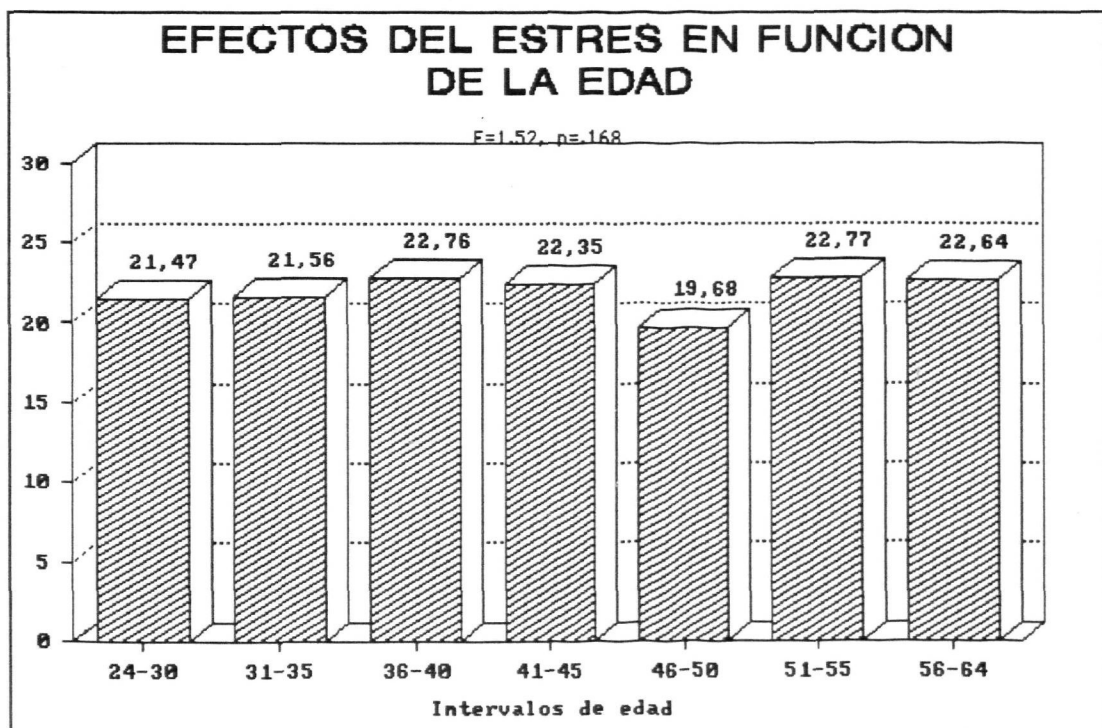
En este gráfico los grupos 3 y 4 de 36 a 45 años, acusan una baja Realización Personal, manifestando sentimientos como "sentirse deprimido respecto a su profesión", "sentir que es imposible producir algún cambio positivo en las vidas de sus alumnos" y en general un descontento generalizado con su trabajo.

El factor Estrés y las subescalas de este factor: Efectos del Estrés y Estrés de Rol no están afectados de forma significativa en función de la edad de los profesores (Gráficos III.7, III.8 y III.9.)

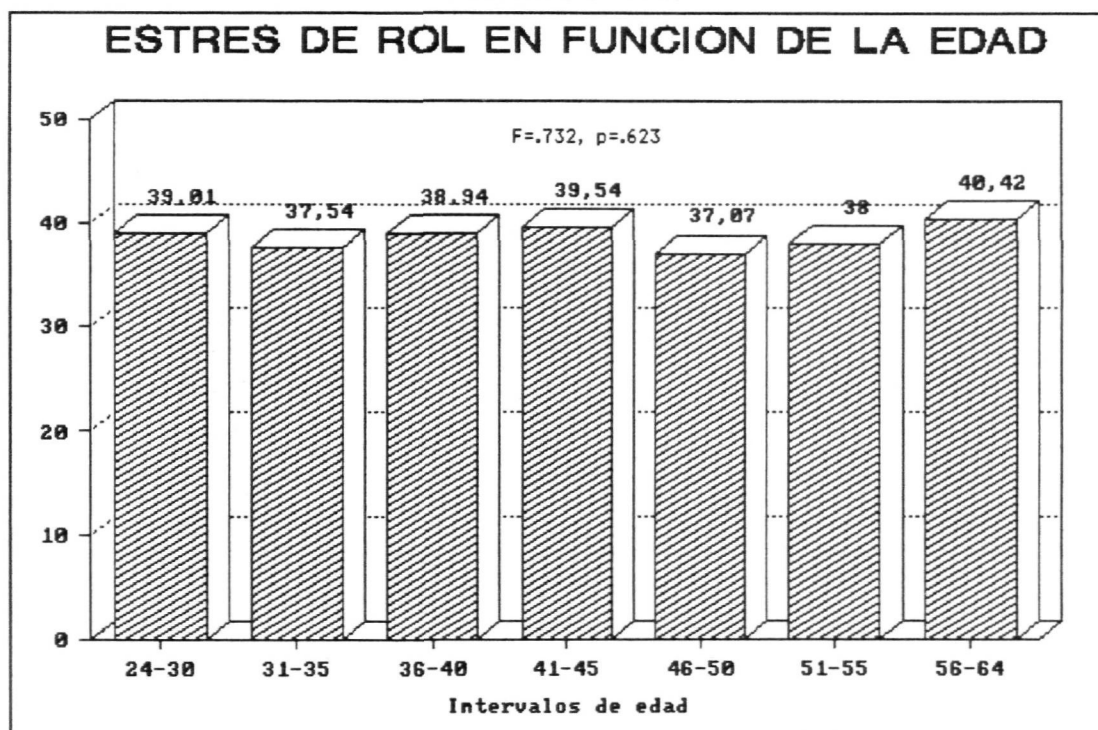
**GRAFICO III.7**



**GRAFICO III.8**



**GRAFICO III.9**



Al igual que el factor Estrés, la Problemática Administrativa no está afectado por la edad de los profesores y tampoco lo están sus subescalas de Clima e Inseguridad (Gráficos III.10, III.11 y III.12).



GRAFICO III.10

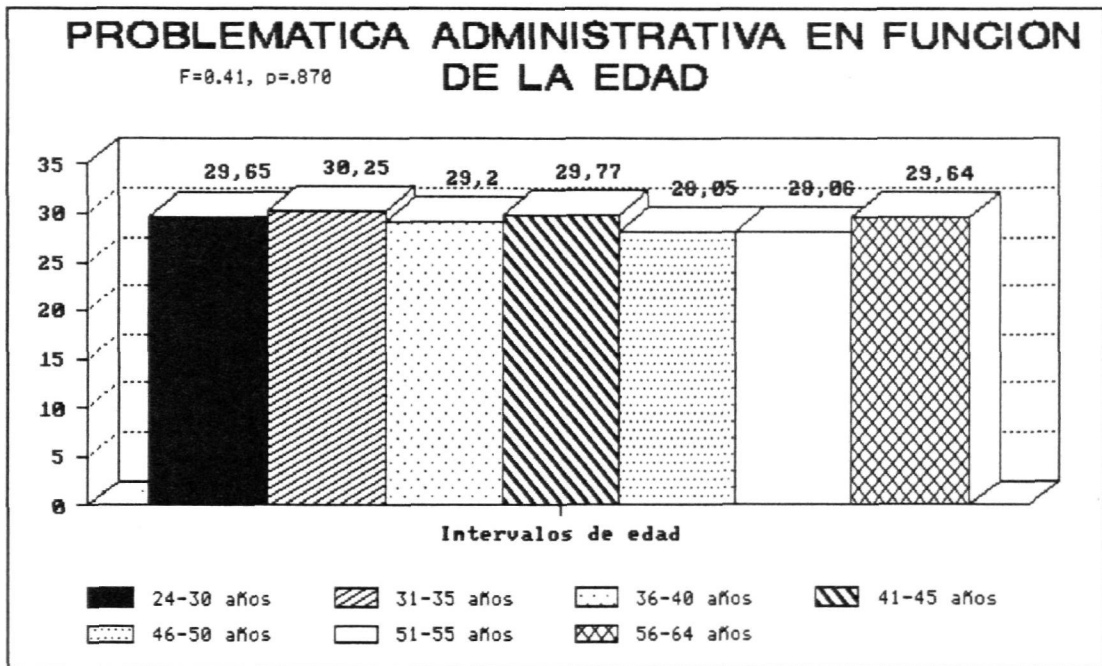


GRAFICO III.11

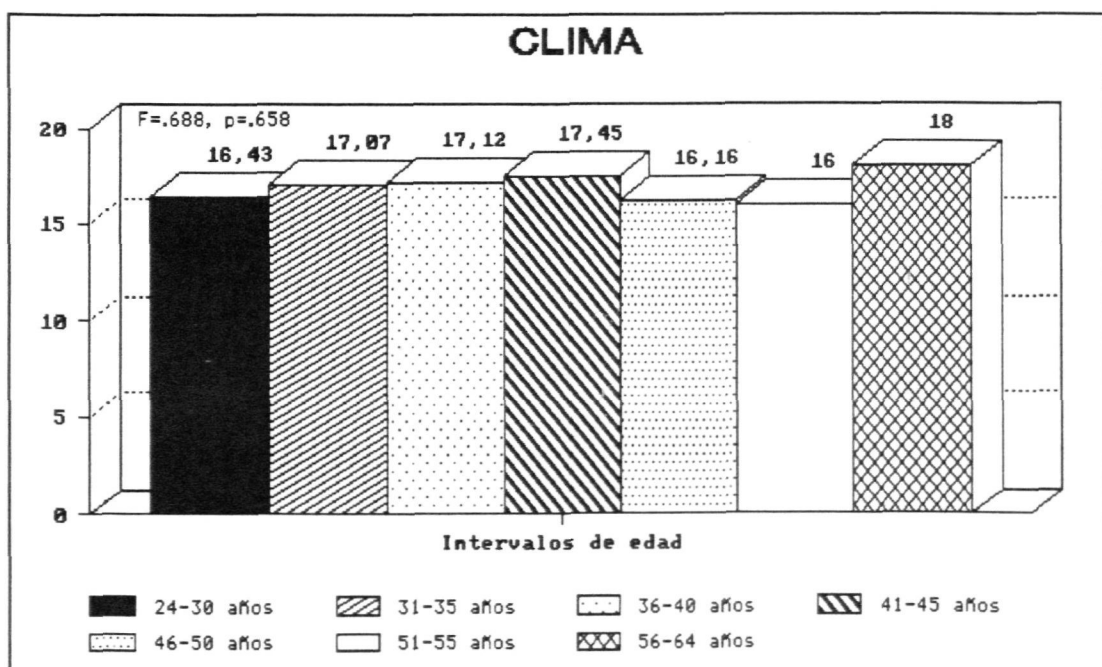
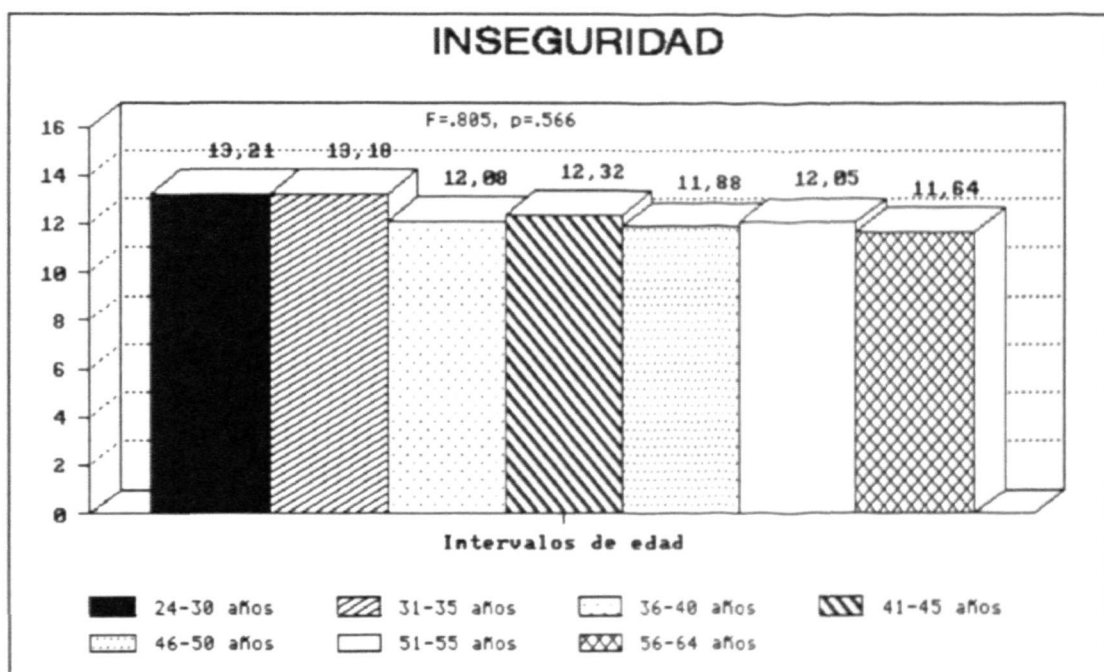


GRAFICO III.12

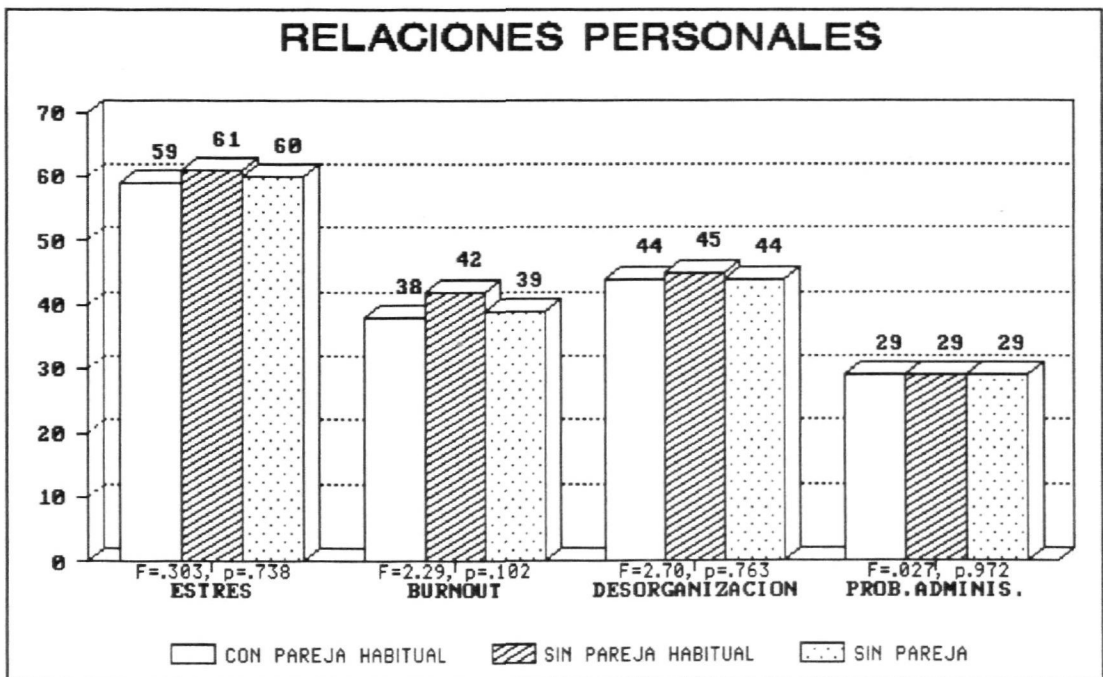


\* **RELACIONES PERSONALES**

En la variable de Relaciones Personales no se produce ninguna tendencia significativa en el factor Burnout ( $F=2,30, p=.102$ ), siendo los profesores con pareja habitual los que más puntúan estableciendo diferencias con respecto a los profesores sin pareja habitual.

En los demás factores de la escala, excepto en Problemática Administrativa, se observa la misma tendencia al obtener valores más altos en los profesores sin pareja habitual, por lo que parece mayor su nivel de estrés global (Gráfico III.13).

GRAFICO N° III.13

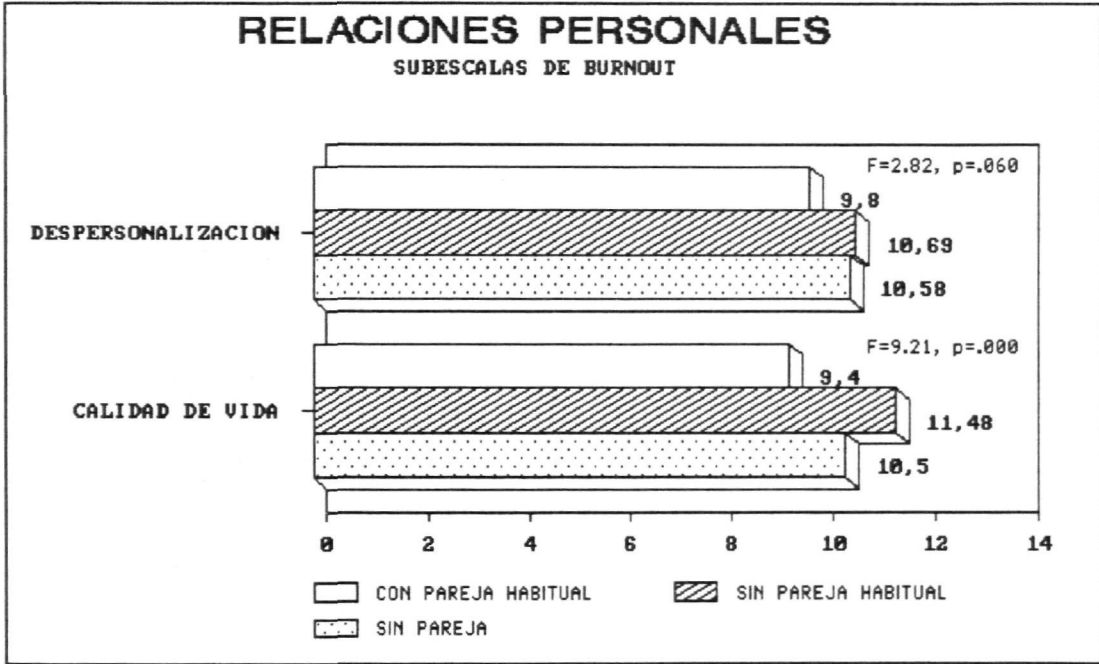


Un análisis más pormenorizado de este factor, nos indica que los profesores con pareja habitual puntúan menos y por tanto tienen menos problemas con respecto a las subescalas de Despersonalización ( $F=2.82$ ,  $p=.060$ ) y Calidad de Vida ( $F=9.21$ ,  $p=.000$ ), mientras que

vuelven a ser los profesores sin pareja habitual los que alcanzan las puntuaciones más altas en estas subescalas.

Estos resultados están sugiriendo un mayor nivel de satisfacción y calidad de vida en aquellos profesores con mayor estabilidad emocional y relacional, lo que probablemente repercute en su interacción con el alumnado. No obstante, un análisis más detenido contrastando los grupos existentes, permite observar que mientras en la subescala de Calidad de Vida las diferencias se establecen entre el grupo con pareja habitual y los otros dos grupos sin pareja, en la subescala de Despersonalización la diferencia significativa se obtiene exclusivamente entre los grupos con y sin pareja, lo que parece indicar que el grupo sin pareja es el que tiene mayores dificultades en sus relaciones con los alumnos y desarrolla una conducta más despersonalizada (Gráfico III.14).

GRAFICO III.14



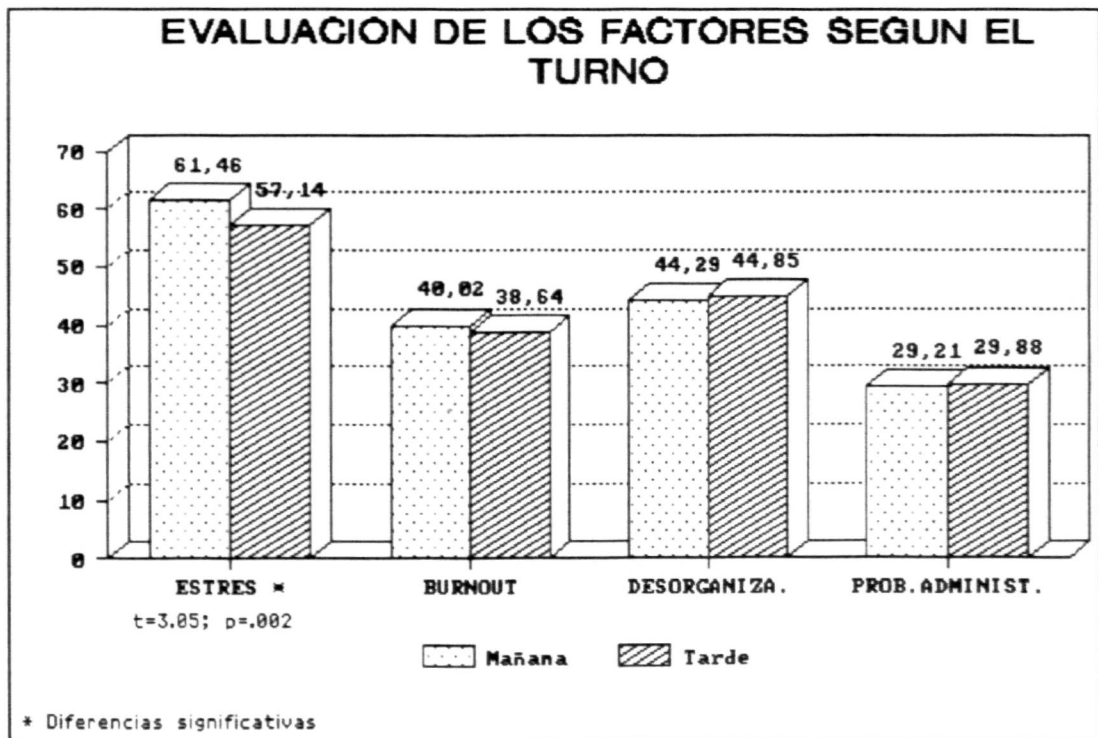
\* **TURNO**

Los profesores de turno de mañana parecen estar más afectados por el Factor Estrés ( $t=3.05$ ,  $p=.002$ ) que los del turno tarde-noche, dándose diferencias significativas entre ellos.

En los otros factores no se observan practicamente diferencias, sólo en Burnout se puede observar una tendencia a ser el

turno de mañana el que obtiene mayor puntuación. Estos resultados están indicando que el turno de mañana es globalmente el más afectado en cuanto al estrés en general (Gráfico III.15).

**GRAFICO III.15**



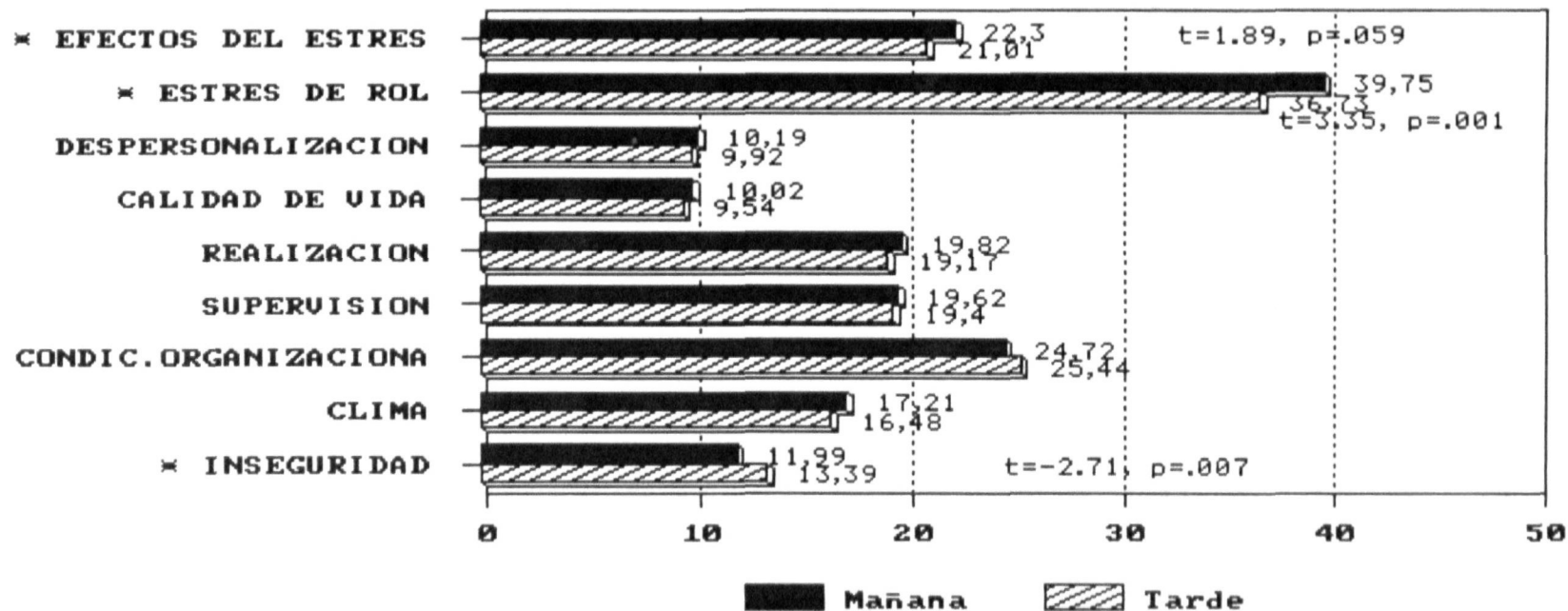
En la evaluación de las subescalas aparece una tendencia significativa en Efectos del Estrés ( $t=1.89$ ,  $p=.069$ ) y una alta significación en Estrés de Rol ( $t=3.35$ ,  $p=.001$ ) entre uno y otro turno,

reiterándose que el turno de mañana adolece más de estos problemas. Dado que las diferencias más importantes aparecen en la subescala de Estrés de Rol, se podría inferir que los problemas de ambigüedad y conflicto se dan especialmente en el turno de mañana.

Mientras en el factor Problemática Administrativa no se dan diferencias significativas, en las subescalas de este factor y más concretamente en Inseguridad ( $t=-2.71$ ,  $p=.007$ ), sí aparecen diferencias significativas en el sentido de que los profesores del turno de tarde sienten mayor inseguridad laboral que los profesores del turno de mañana (Gráfico III.16).

GRAFICO N° III.16

## EVALUACION DE LAS SUBESCALAS SEGUN EL TURNO



\* Diferencias significativas

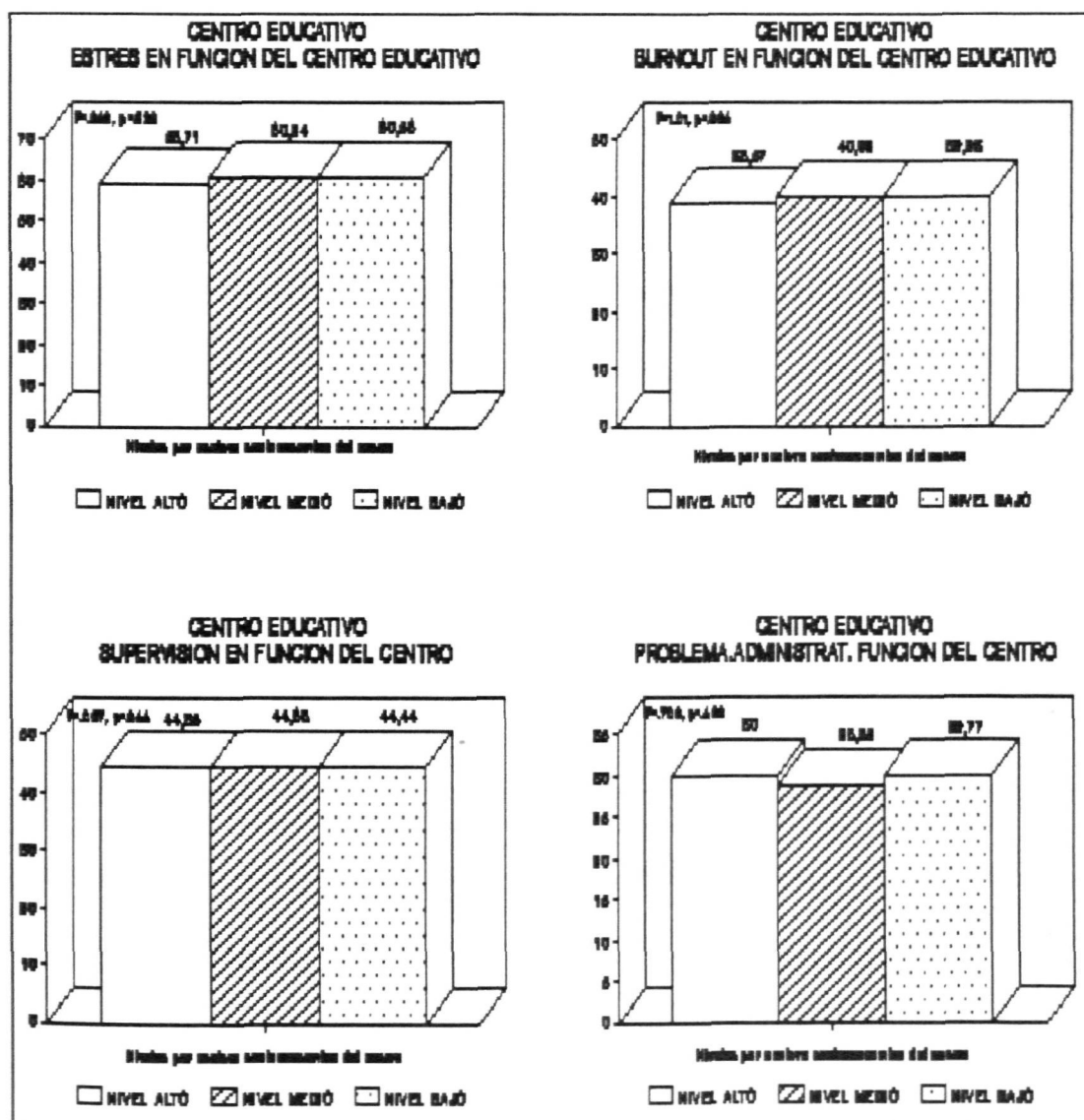


\* **NIVEL SOCIOECONOMICO DEL COLEGIO**

Cuando se considera la variable nivel socioeconómico del colegio en tres grupos: nivel alto, medio y bajo, no se encontraron diferencias significativas con respecto a los factores considerados (Gráfico III.17).

Este resultado está indicando que los factores socioeconómicos, definidos por la zona de ubicación del Instituto o mejor dicho, por el valor del terreno donde esté ubicado, no es un elemento importante en el estrés del docente, lo que tiene una posible relevancia de cara al supuesto extendido de la dificultad de la docencia en función de la localización de los Institutos.

GRAFICO III.17

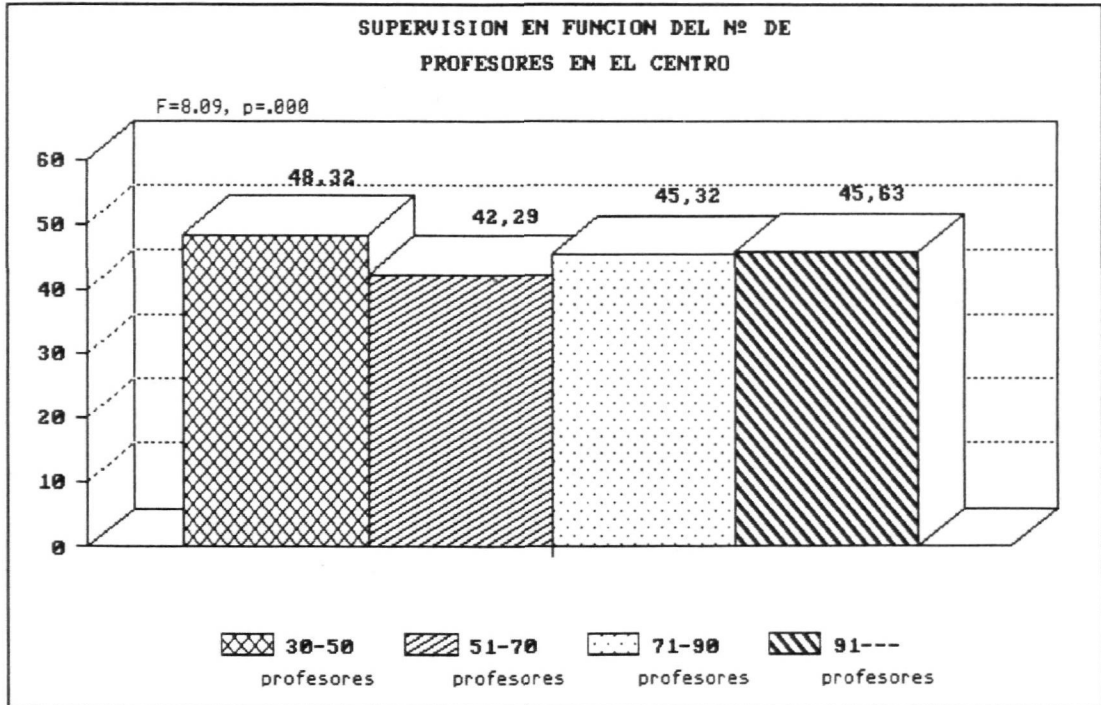


\* **NUMERO DE PROFESORES DEL CENTRO**

Esta variable se ha dividido en cuatro grupos: de 30 a 50 profesores, de 51 a 70, de 71 a 90 y otro grupo a partir de 91 profesores. Aparecen diferencias significativas en el factor Desorganización ( $F=8.09$ ,  $p=.000$ ) siendo en el grupo de menor número de profesores, de 30 a 50, donde la incidencia del factor es mayor (Gráfico III.18).

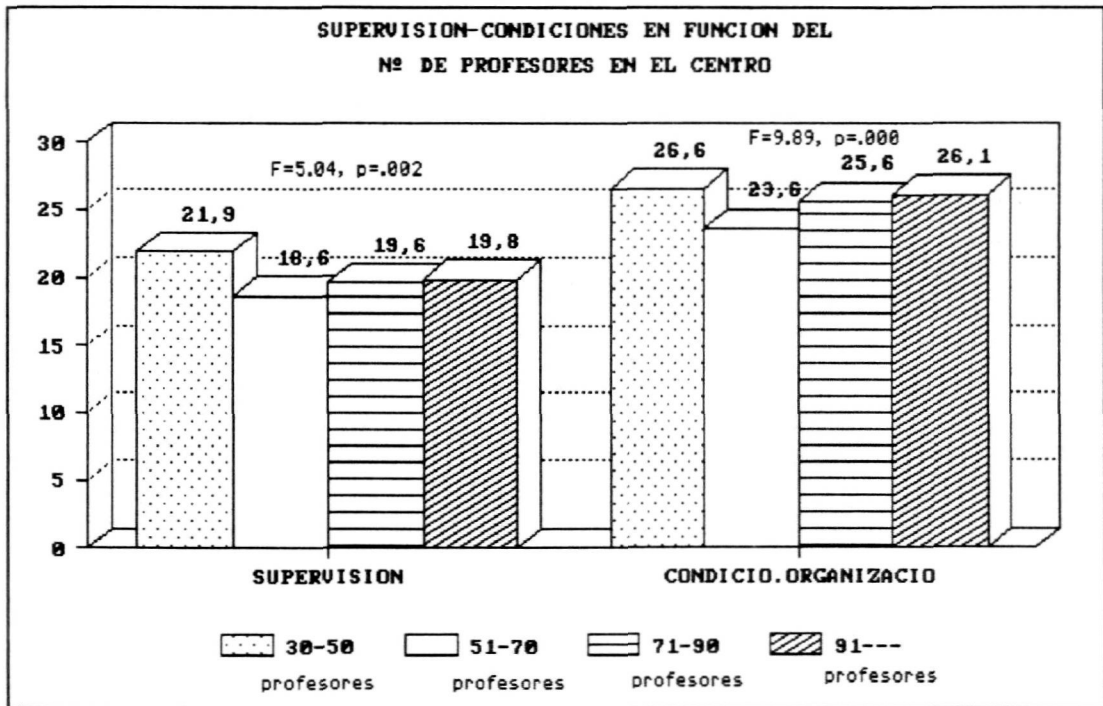
Lo anterior indica que el clima laboral, las condiciones organizacionales y la supervisión afectan de forma negativa a los colegios con los grupos más reducidos de profesores estableciendo diferencias significativas con el resto de los grupos de centros.

**GRAFICO III.18**



En el gráfico III.19, se puede observar cómo las subescalas corroboran nuestra anterior explicación, por lo que tanto desde el punto de vista de la supervisión como de las condiciones organizacionales son los Institutos con menor número de docentes los que más problemas de estrés generan.

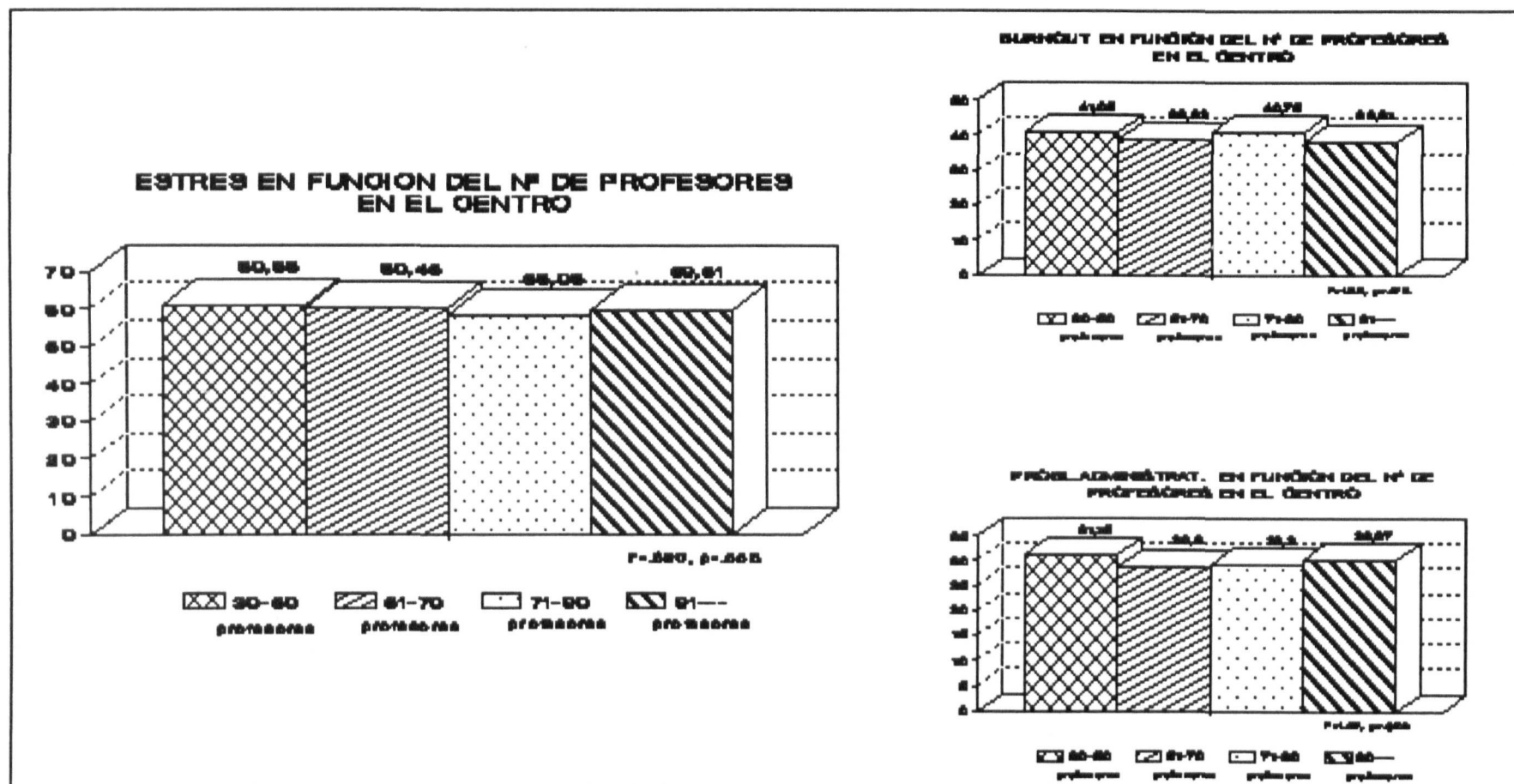
GRAFICO III.19



Aunque las tendencias en los tres factores restantes apuntan al grupo de menos profesores como los más afectados las diferencias encontradas no son significativas (Gráfico III.20).

Los resultados en los cuatro factores de la escala están indicando que el tipo de Instituto con menor número de profesores es el que representa mas problemas de estrés global, es posible que ello sea un indice de la provisionalidad del profesorado, de las instalaciones o de otros factores no controlados.

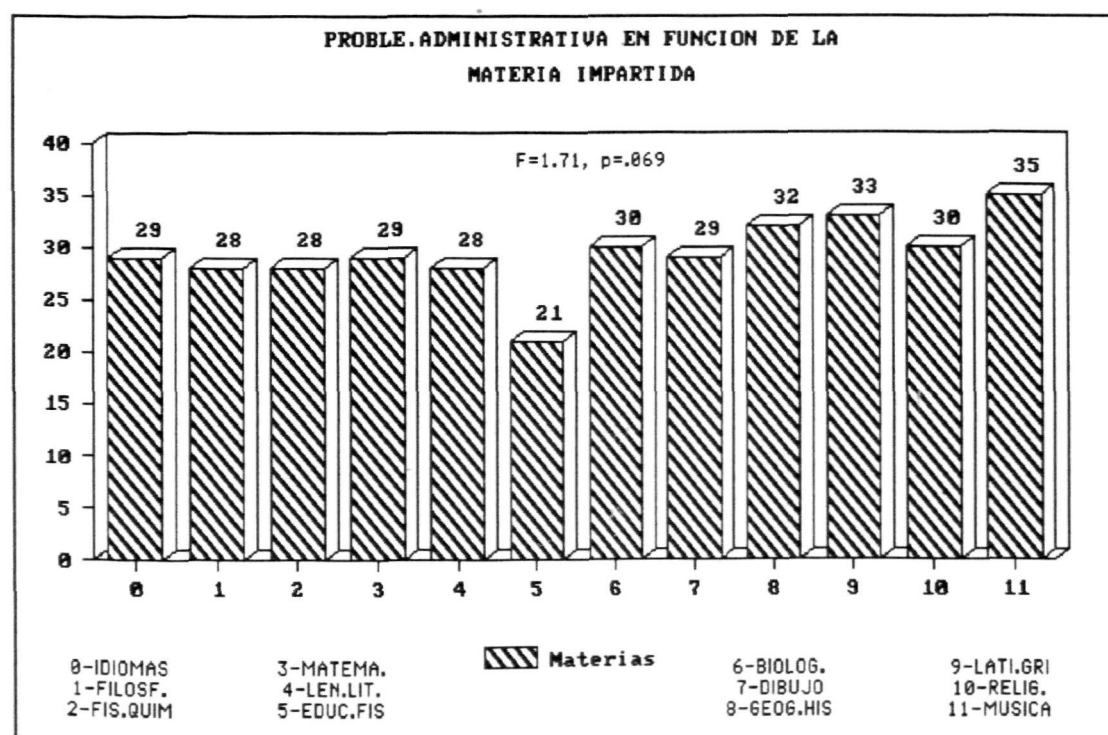
GRAFICO III.20



\* **MATERIA IMPARTIDA**

Al evaluar cómo están incidiendo los distintos factores y subescalas en estos profesionales, se tuvo en cuenta qué asignaturas impartían y nos encontramos con que los profesores de ciertas materias sienten de forma más intensa inseguridad laboral y falta de apoyo en sus servicios, es por ello que aparecen ciertas tendencias significativas en el factor Problemática Administrativa ( $F=1.71$ ,  $p=.069$ ) (Gráfico III.21).

**GRAFICO III.21**



Se puede observar que la puntuación más baja en Problemática Administrativa la obtienen los profesores de Educación Física, mientras que son los profesores de Música los que obtienen las más altas. A este respecto hay que tener en cuenta que la asignatura de Música se imparte exclusivamente en 1º de BUP, lo que indudablemente está afectando a todos los factores. Cabe observar que entre las diferentes asignaturas son las de Latín y Griego las que alcanzan una mayor puntuación. Un análisis más detallado se puede efectuar en la tabla III.4.

### **FACTOR PROBLEMÁTICA ADMINISTRATIVA**

**TABLA III.4**

|    | 5 | 1 | 2 | 4 | 7 | 0 | 3 | 10 | 6 | 8 | 9 | 1 |
|----|---|---|---|---|---|---|---|----|---|---|---|---|
| 5  |   |   |   |   |   |   |   |    |   |   |   |   |
| 1  |   |   |   |   |   |   |   |    |   |   |   |   |
| 2  |   |   |   |   |   |   |   |    |   |   |   |   |
| 4  | * |   |   |   |   |   |   |    |   |   |   |   |
| 7  |   |   |   |   |   |   |   |    |   |   |   |   |
| 0  | * |   |   |   |   |   |   |    |   |   |   |   |
| 3  | * |   |   |   |   |   |   |    |   |   |   |   |
| 10 |   |   |   |   |   |   |   |    |   |   |   |   |
| 6  | * |   |   |   |   |   |   |    |   |   |   |   |
| 8  | * | * |   | * |   |   |   |    |   |   |   |   |
| 9  | * | * | * | * |   |   |   |    |   |   |   |   |
| 11 |   |   |   |   |   |   |   |    |   |   |   |   |

0 - Idiomas

3 - Matemáticas

6 - Biología

9 - Latín/Griego

1 - Filosofía

4 - Lengua/Liter.

7 - Dibujo

10- Religión

2 - Física y Química

5 - Educación Física

8 - Geografía/Histo.

11- Música



Aunque en el resto de los factores no se encuentran diferencias significativas se pueden hacer algunas observaciones de cierto interés. Así los profesores de Religión son los que parecen menos afectados por el Estrés y el Burnout, al igual que en el factor de Desorganización.

Se observa igualmente que son los profesores de Educación Física los que obtienen de forma global en los cuatro factores los índices más bajos, apareciendo así como son los profesores menos afectados por los cuatro factores considerados.

Entre las restantes asignaturas se puede advertir que son los profesores que imparten las asignaturas de Latín y Griego, por una parte, y los de Geografía e Historia por otra, los más afectados por los factores de estrés, aunque sin alcanzar diferencias significativas.

Los profesores que imparten Música y los que imparten Latín y Griego puntúan más alto en general que el resto de profesores con diferencias importantes con respecto a los profesores que enseñan Educación Física.

\* **AÑOS DE DOCENCIA**

Analizando la variable Años de Docencia, encontramos diferencias significativas en el factor Burnout ( $F=2.09$ ,  $p=.043$ ), y en el Factor Desorganización ( $F=2.63$ ,  $p=.011$ ). (Gráficos III.22 y III.23)

**GRAFICO III.22**

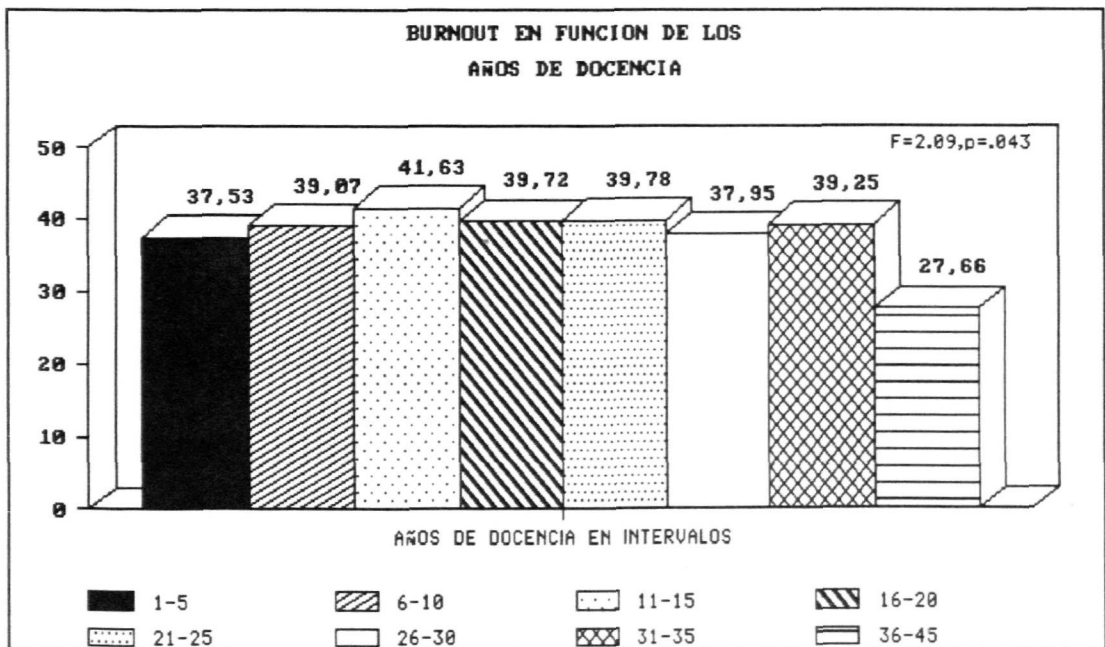
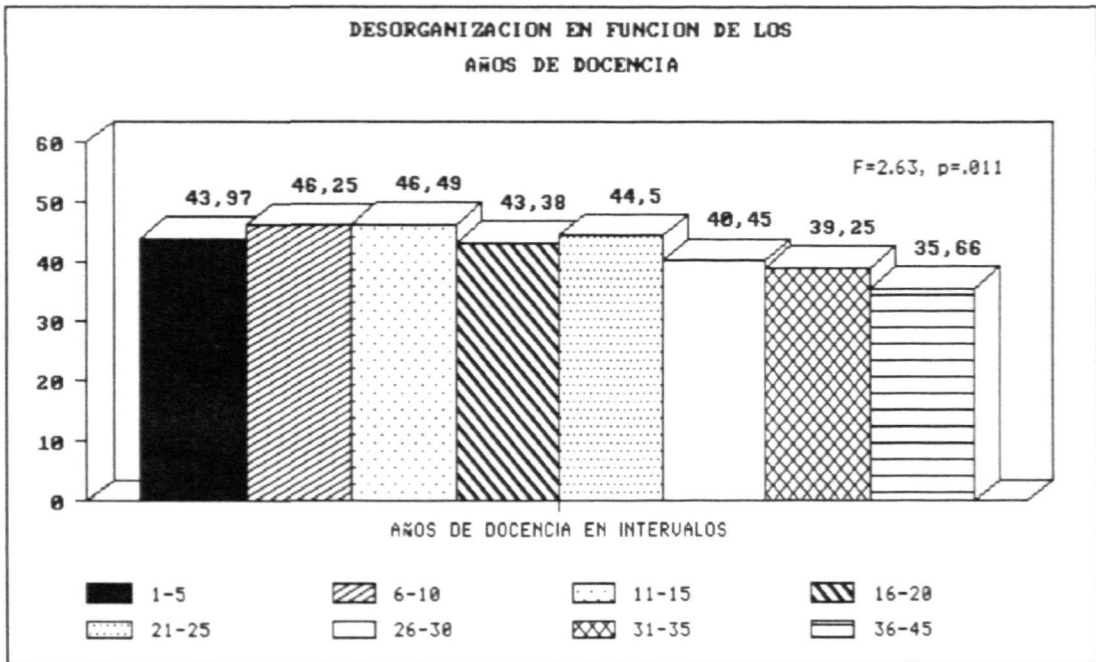


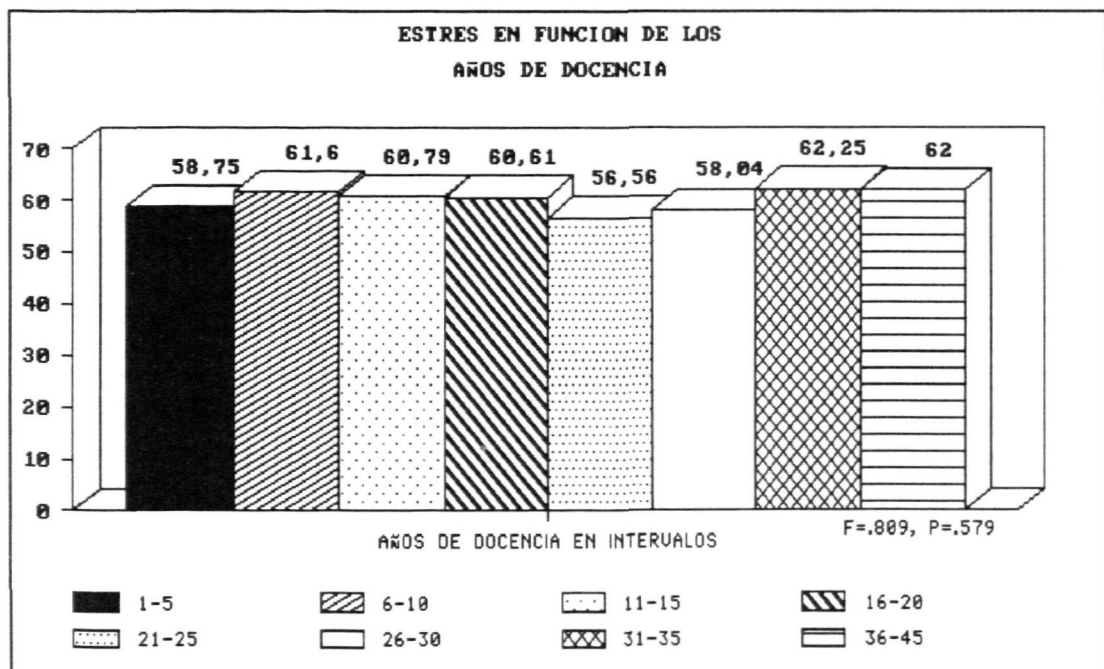
GRAFICO III.23

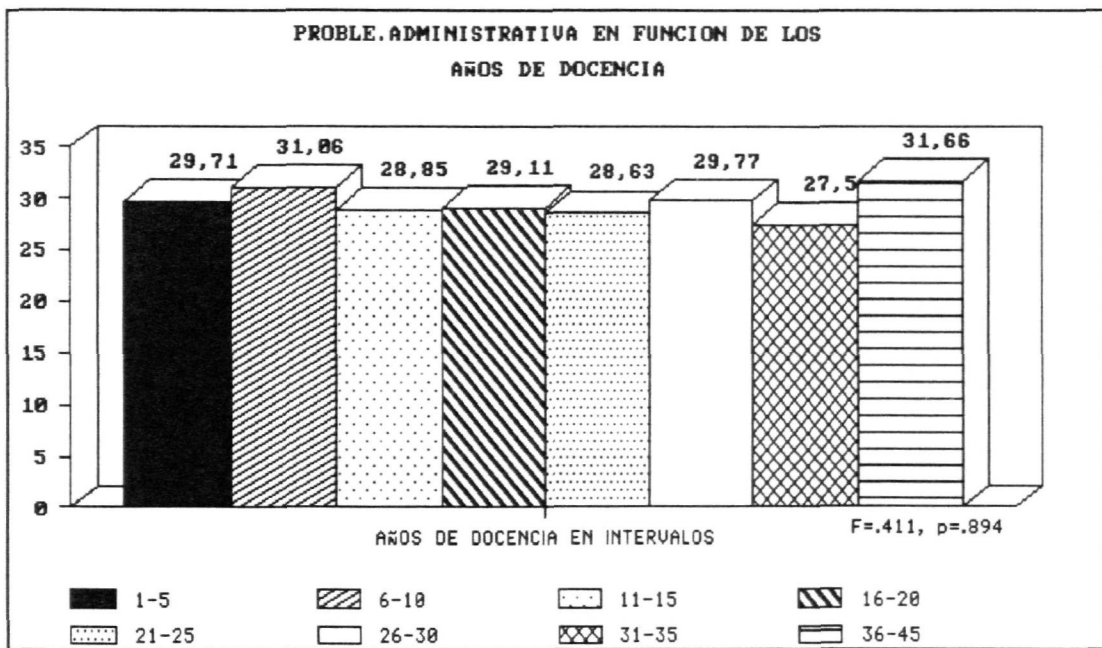


El análisis pormenorizado de ambos gráficos permite observar que en los tres primeros grupos existe una tendencia progresiva al aumento del Burnout y la Desorganización, lo que parece indicar que a lo largo de los 15 primeros años existe un progresivo aumento de la problemática, a partir de la cual aparece una tendencia a la disminución, especialmente en el factor Desorganización.

Los factores Estrés y Problemática Administrativa no presentan diferencias importantes entre los grupos (Gráficos III.24 y III.25).

**GRAFICO III.24**

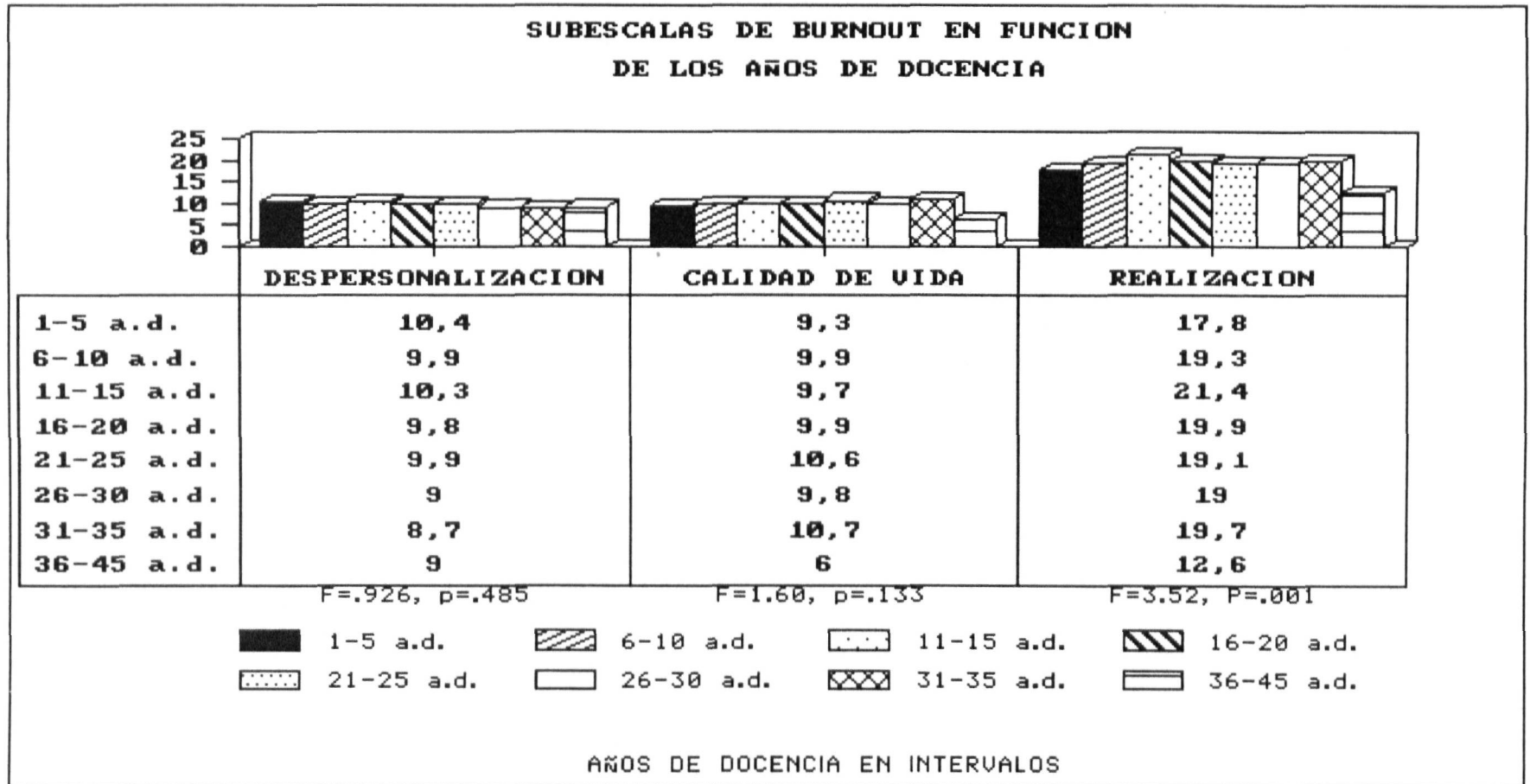


**GRAFICO III.25**

Si analizamos las subescalas de los dos factores con puntuaciones significativas nos ayudará a ver qué es lo que está afectando a los profesores que se encuentran en los grupos con mayores puntuaciones.

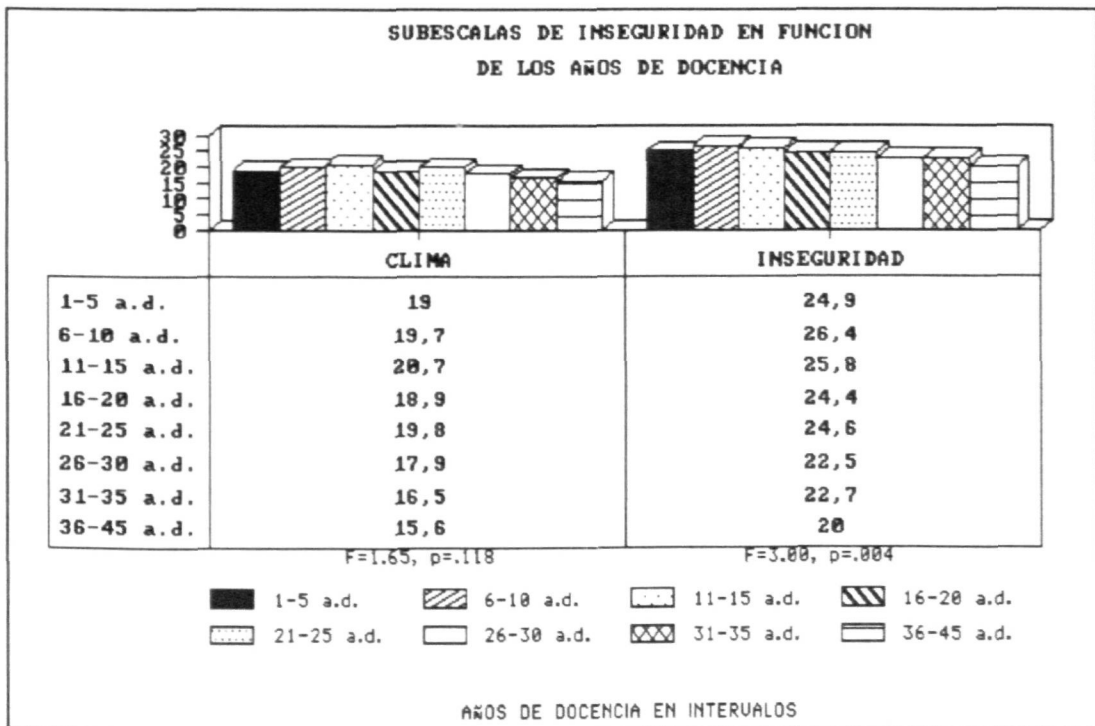
En el factor Burnout, de sus tres subescalas: Despersonalización, Calidad de Vida y Realización Personal es ésta última subescala ( $F=3.52$ ,  $p=.001$ ), la que presenta diferencias significativas entre sus grupos de edad, mientras que la Calidad de Vida aparece con tendencias significativas (Gráfico III.26).

**GRAFICO III.26**



Como se puede observar en el gráfico III.26, el último tramo de años de docencia es el que tiene menos problemas tanto en Realización como en Calidad de vida, de las subescalas del factor Problemática Administrativa (Clima e Inseguridad), es esta última la que presenta diferencias significativas ( $F=3.00$ ,  $p=.004$ ), observándose de nuevo la tendencia progresiva al aumento de los problemas en los 15 primeros años (Gráfico III.27).

**GRAFICO N° III.27**



\* **SITUACION LABORAL**

Al igual que en la anterior variable el factor Burnout ( $F=2.35$ ,  $p=.071$ ) y el factor Problemática Administrativa ( $F=3.06$ ,  $p=0.28$ ) establecen diferencias significativas entre cada una de las situaciones laborales: catedrático, agregado, interino, otros. Mientras que los interinos tienen la puntuación más baja en Burnout, seguidos de los agregados y catedráticos, en Problemática Administrativa sucede al contrario, la puntuación de los interinos es más alta que la de los agregados y catedráticos (Gráficos III.28 y III.29).



GRAFICO III.28

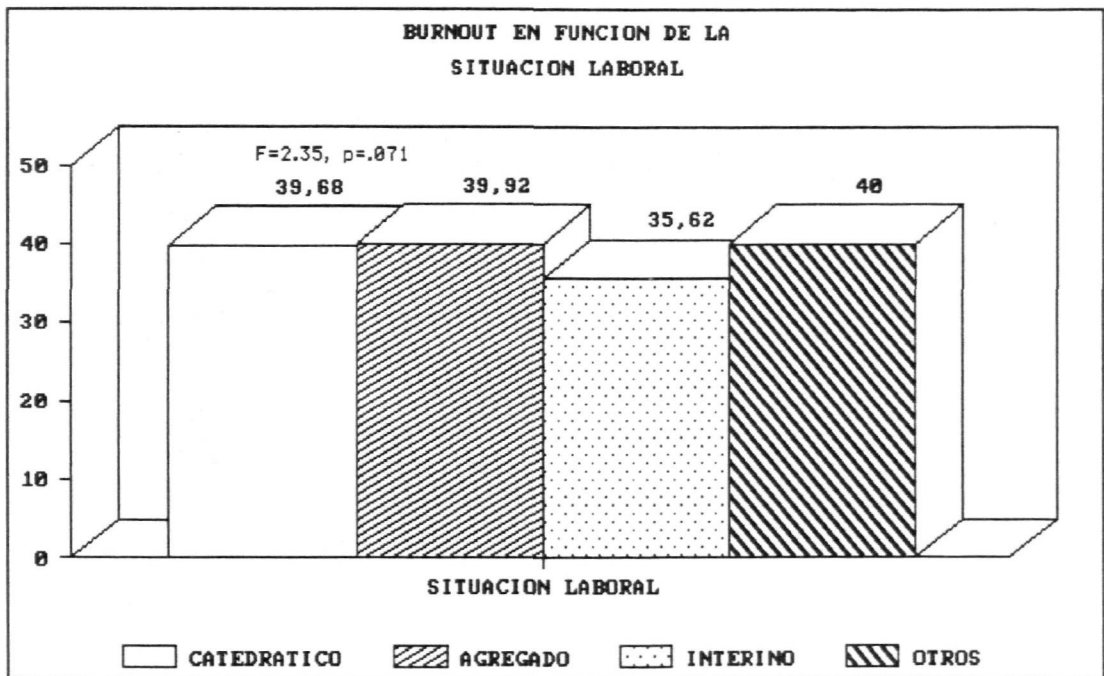
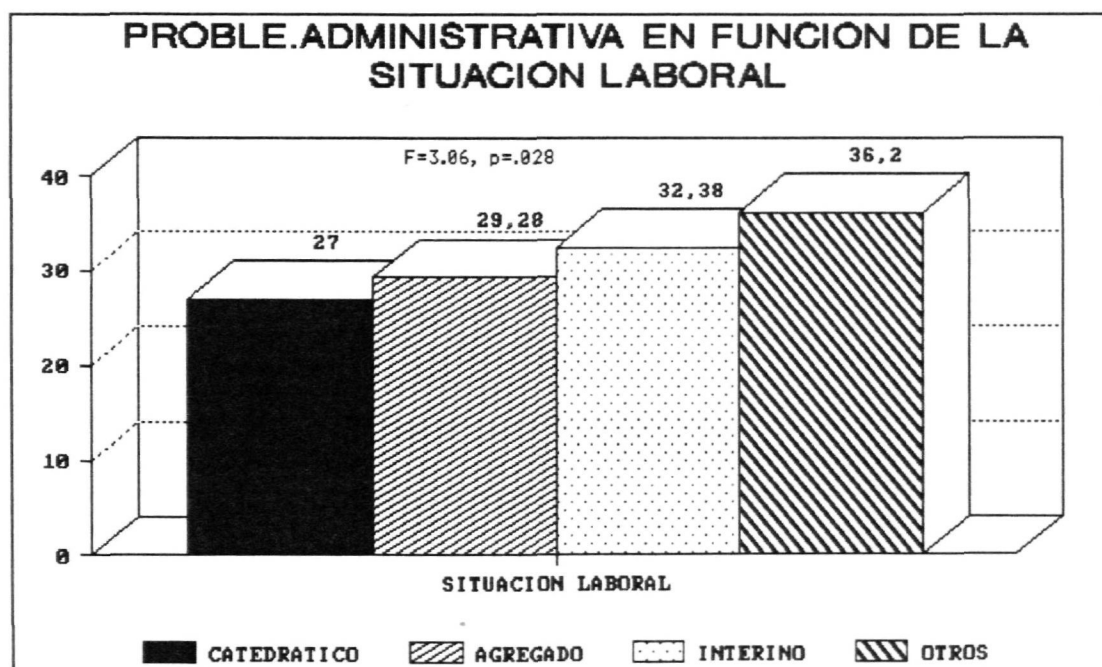


GRAFICO N° III.29



Los restantes factores no muestran diferencias ni tendencias explicativas dignas de mención.

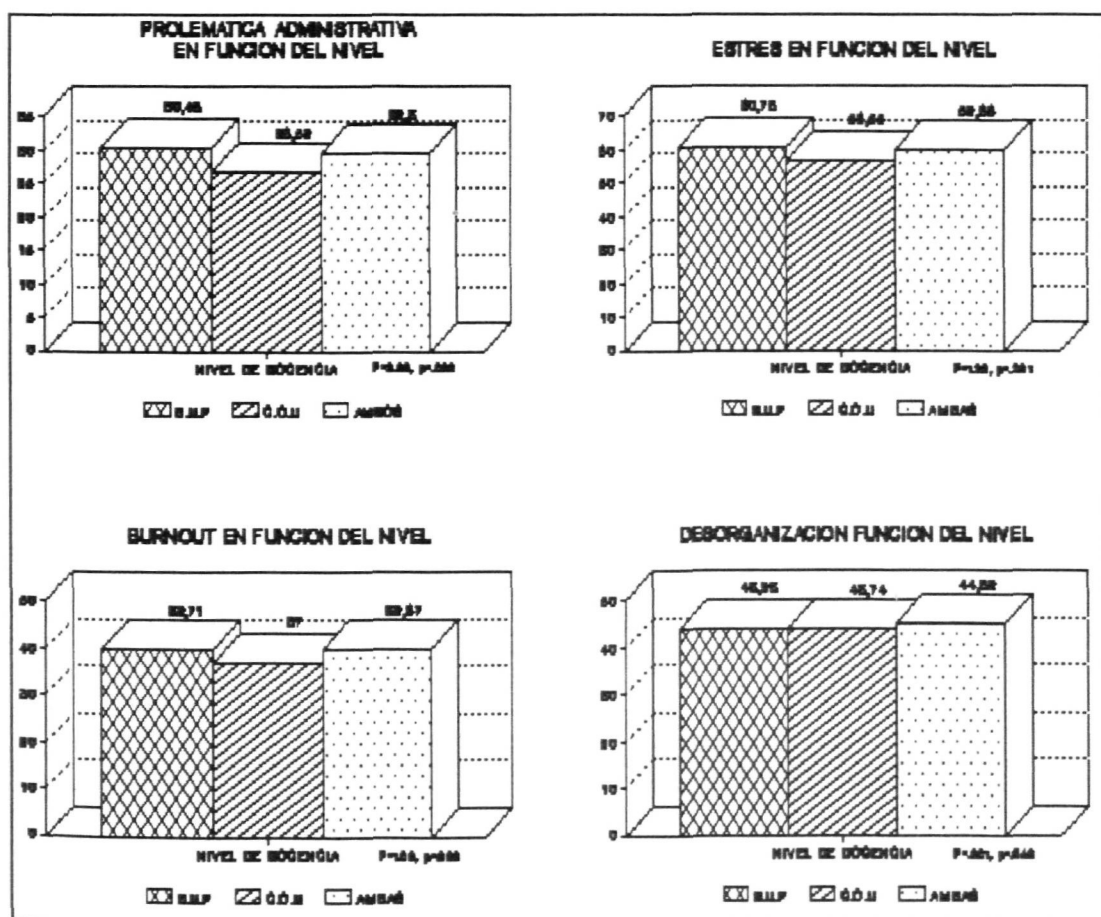
\* **NIVEL DE DOCENCIA**

El factor Problemática Administrativa en función del nivel de docencia no muestra diferencias significativas. No obstante, los datos

apuntan a que los profesores que imparten docencia solamente a B.U.P. están más afectados que los que únicamente dan clase a C.O.U..

Con respecto al estrés los resultados indican que de forma global tienen menos problemas de estrés los profesores que imparten solo clases a COU (Gráfico III.30).

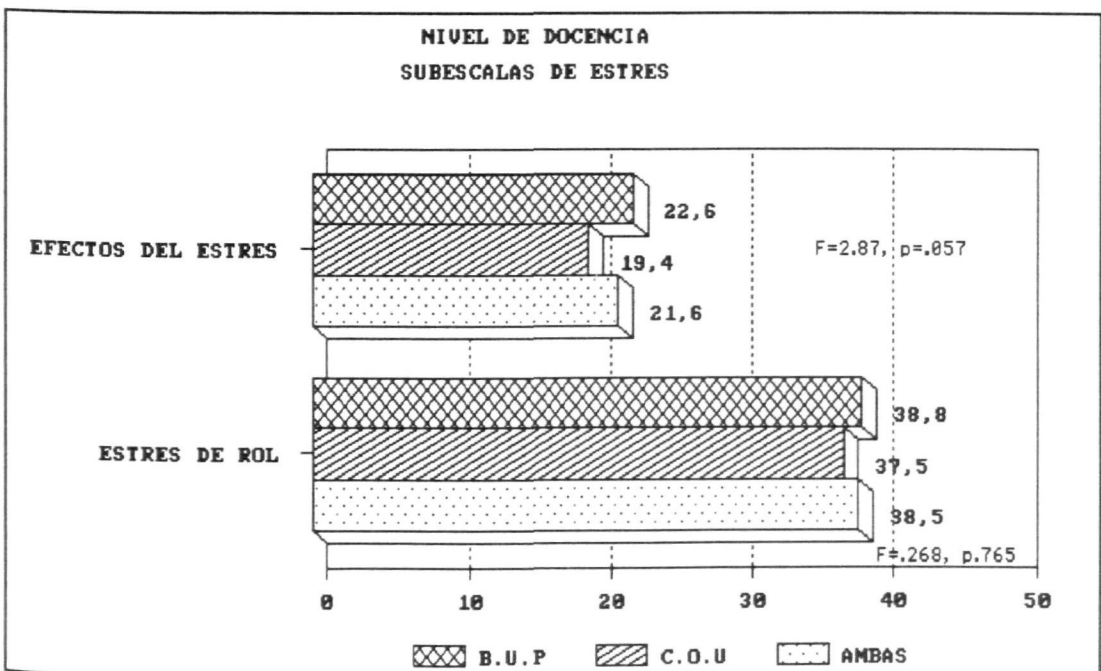
GRAFICO III.30



Existe una tendencia significativa ( $F=2.87$ ;  $p=.057$ ) en los efectos del Estrés, siendo los profesores que imparten B.U.P. los más afectados al igual que en Problemática Administrativa.

Es por tanto Problemática Administrativa y Efectos de Estrés, el factor y la subescala donde se registran las diferencias significativas en la variable Nivel de Docencia. Las diferencias tanto significativas como no significativas, van siempre en la dirección de que son los profesores que imparten sólo a COU los menos afectados (Gráfico III.31).

**GRAFICO III.31**



\* **DIRECTOR / NO DIRECTOR**

La última variable considerada es la de Director, así distinguimos entre profesores y aquellos que ejercían como directores del centro. En esta variable se puede señalar de forma unánime en las escalas, que los no Directores son los más afectados. Se encuentran diferencias significativas en el factor Estrés ( $t=4.05$ ,  $p=.044$ ), específicamente en la subescala Efectos del Estrés ( $t=-2.35$ ,  $p=.019$ ), también en el factor Desorganización ( $t=3.44$ ,  $p=.063$ ) y más concretamente en la subescala Condiciones Organizacionales ( $t=3.19$ ,  $p=.002$ ). Por último, en el factor Problemática Administrativa ( $t=3.17$ ,  $p=.074$ ) se puede señalar cierta tendencia. Los resultados se pueden apreciar en los gráficos III.32 y III.33.

GRAFICO III.32

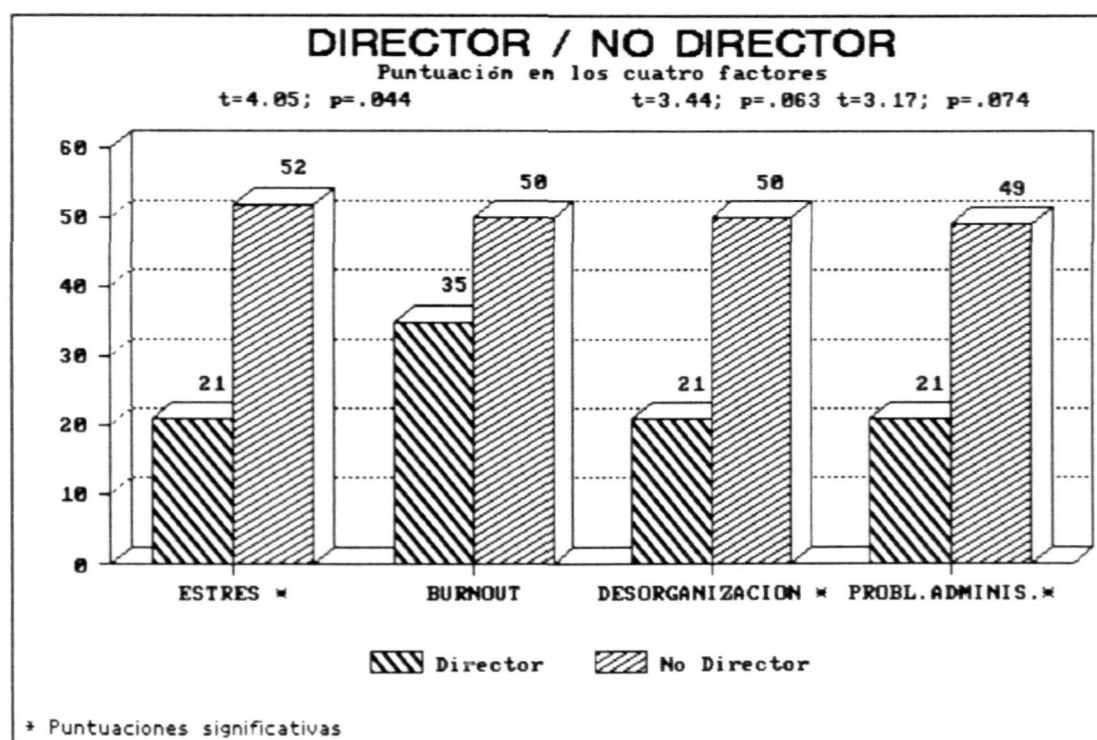
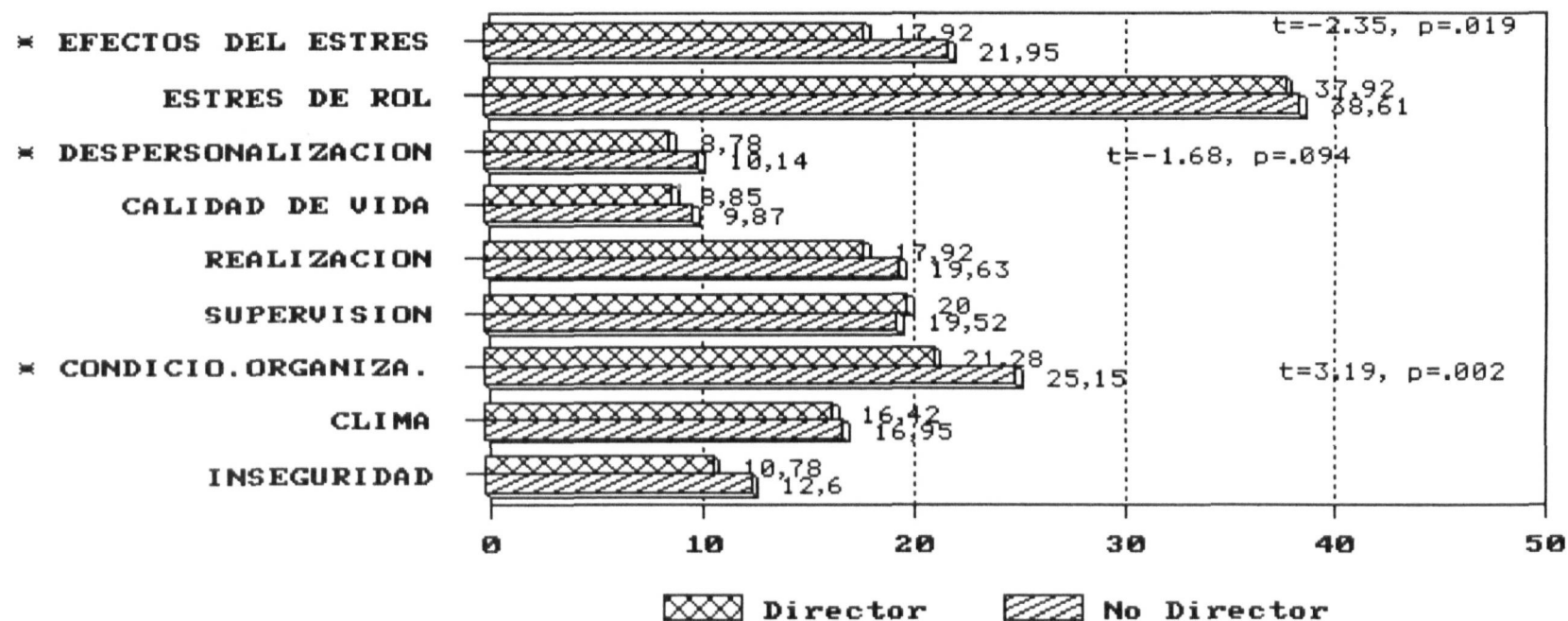


GRAFICO III.33

# **DIRECTOR / NO DIRECTOR** Puntuación en los nueve subfactores



\* Puntuaciones significativas

### **III.3.4. RESULTADOS DE LOS PROBLEMAS DE SALUD**

#### **III.3.4.1. ANÁLISIS INFERENCIAL DE LOS PROBLEMAS DE SALUD**

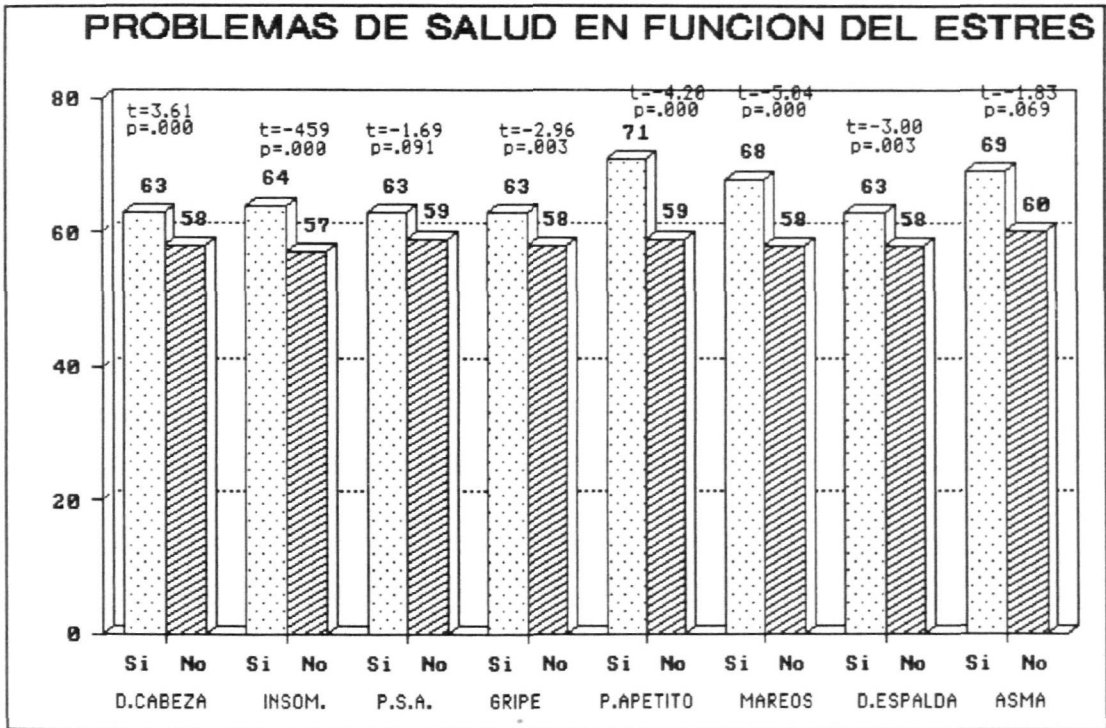
##### **- EN FUNCIÓN DE LOS FACTORES**

Analizando los problemas de salud en relación a los factores: Estrés, Burnout, Desorganización y Problemática Administrativa, los resultados con los que nos encontramos son los siguientes:

- El factor Estrés está incidiendo de manera significativa en la mayoría de los problemas de salud que han sido registrados: dolor de cabeza ( $t=-3.61$ ,  $p=.000$ ), insomnio ( $t=-4.59$ ,  $p=.000$ ), gripe ( $t=-2.96$ ,  $p=.003$ ), pérdida de apetito ( $t=-4.20$ ,  $p=.000$ ), mareos ( $t=-5.04$ ,  $p=.000$ ), dolor de espalda ( $t=-3.00$ ,  $p=.003$ ) y asma ( $t=-1.83$ ,  $p=.069$ ) (Gráfico III.34).

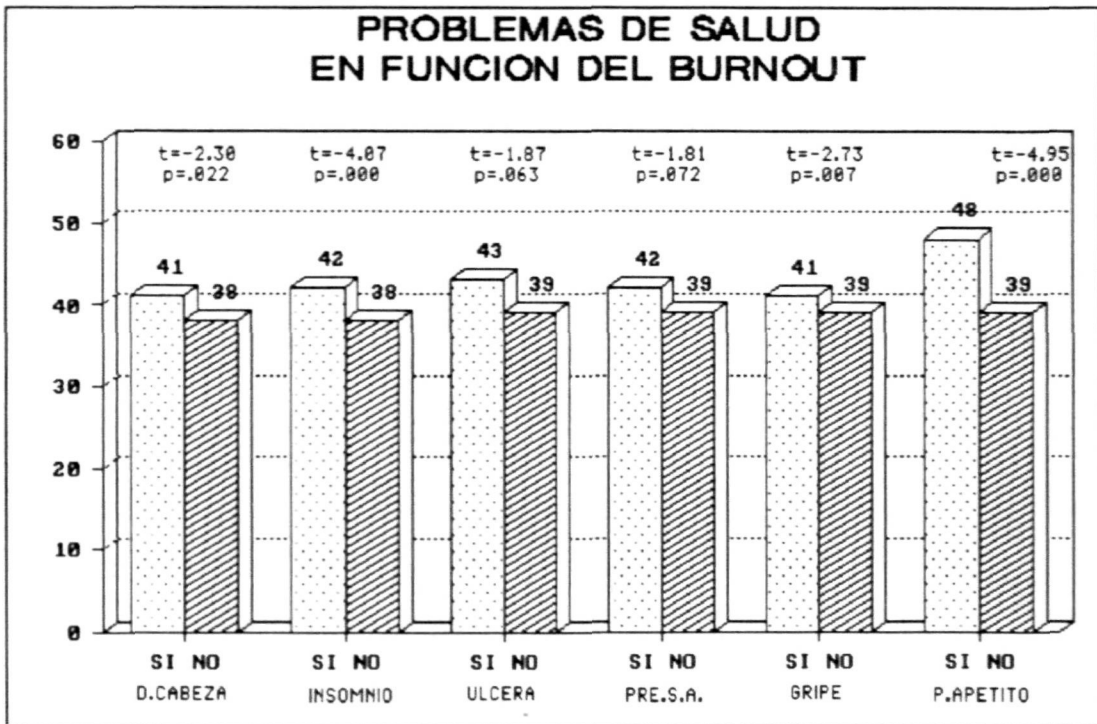


GRAFICO III.34



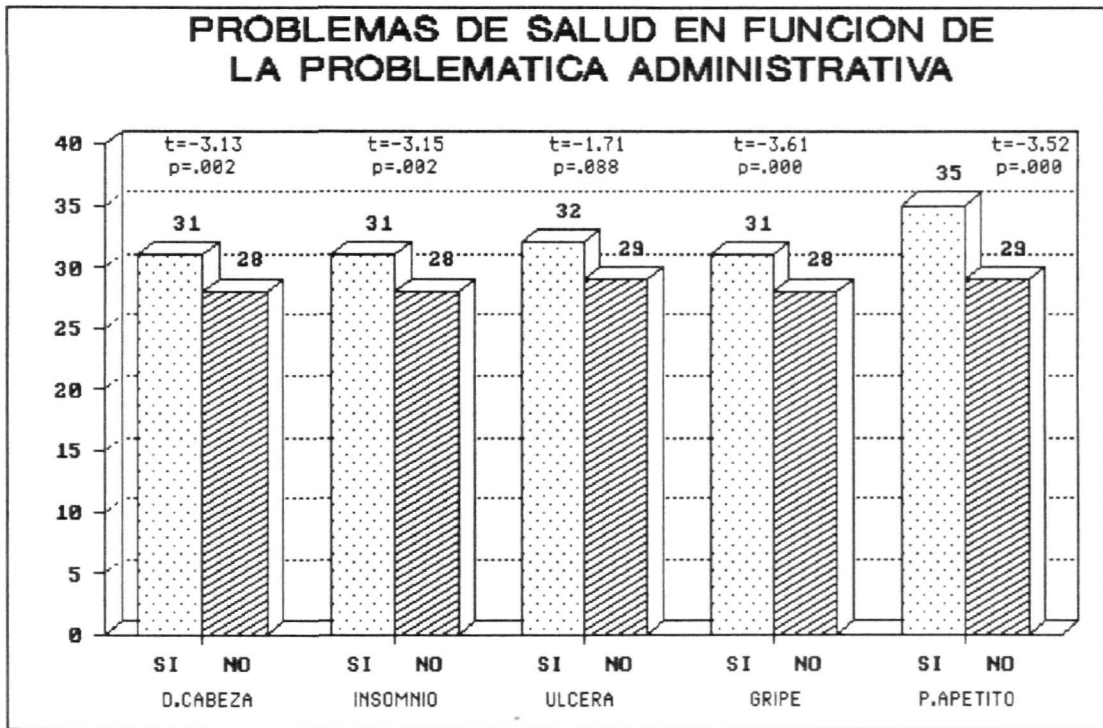
- El Burnout es otro de los factores que está afectando de forma clara y significativa en los diferentes problemas de salud: dolores de cabeza ( $t=-2.30$ ,  $p=.022$ ), insomnio ( $t=-4.07$ ,  $p=.000$ ), ulcera ( $t=-1.87$ ,  $p=.063$ ), presión sanguínea alta ( $t=-1.81$ ,  $p=.072$ ), gripe ( $t=-2.73$ ,  $p=.007$ ), pérdida de apetito ( $t=4.95$ ,  $p=.000$ ), periodos de mareo ( $t=-3.41$ ,  $p=.001$ ) (Gráfico III.35).

GRAFICO III.35



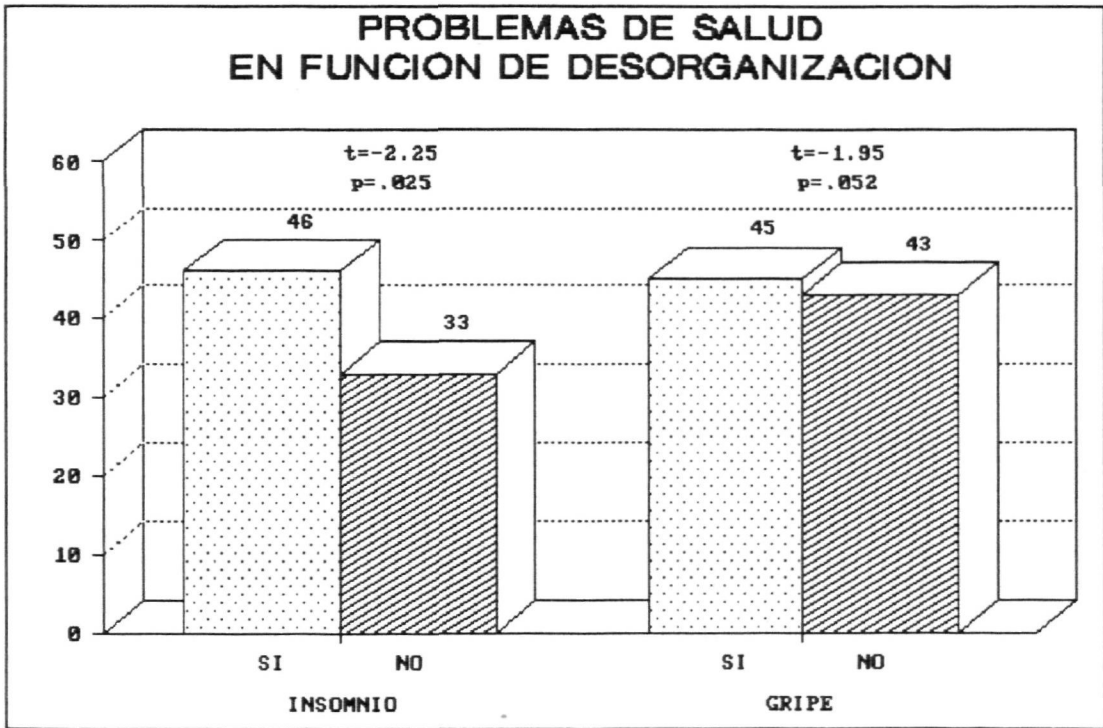
- El Factor Problemática Administrativa tiene una incidencia mucho menor. Únicamente significativa en dolores de cabeza ( $t=-3.13$ ,  $p=.002$ ), insomnio ( $t=-3.15$ ,  $p=.002$ ), gripe ( $t=-3.61$ ,  $p=.000$ ), pérdida de apetito ( $t=-3.52$ ,  $p=.000$ ) y dolor de espalda ( $t=-2.19$ ,  $p=.029$ ) (Gráfico III.36).

GRAFICO III.36



- La importancia del factor Desorganización tiene un escaso efecto, incidiendo sólo en insomnio ( $t=-2.25$ ,  $p=.025$ ), y gripe ( $t=-1.95$ ,  $p=.052$ ) (Gráfico III.37).

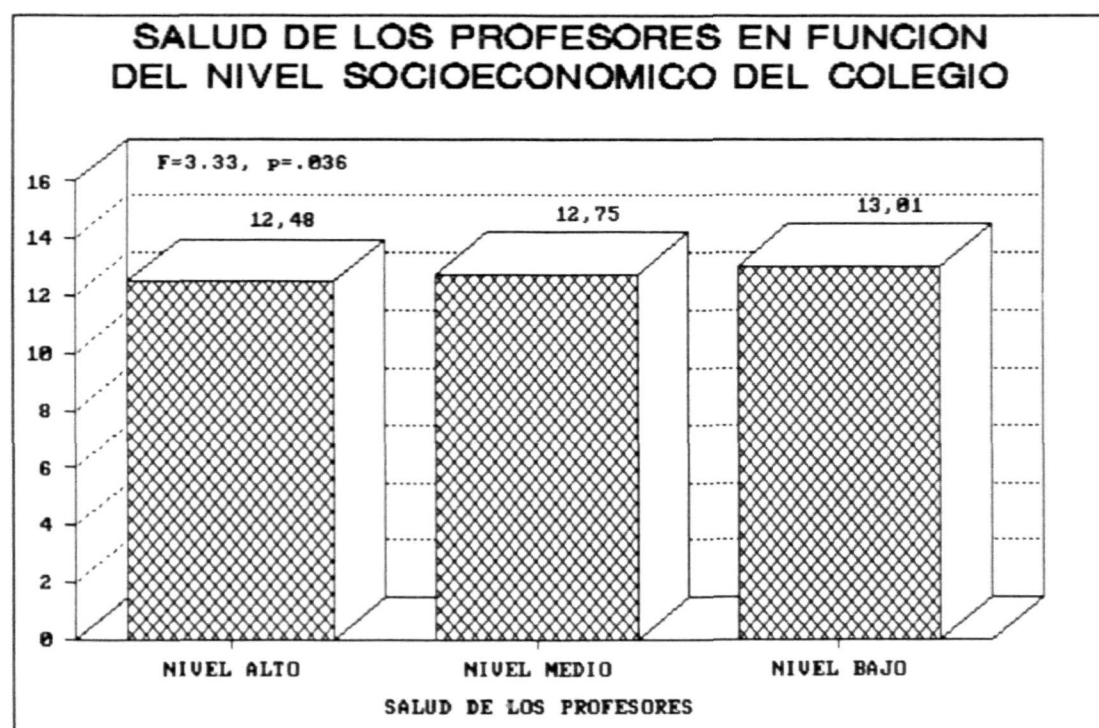
**GRAFICO III.37**



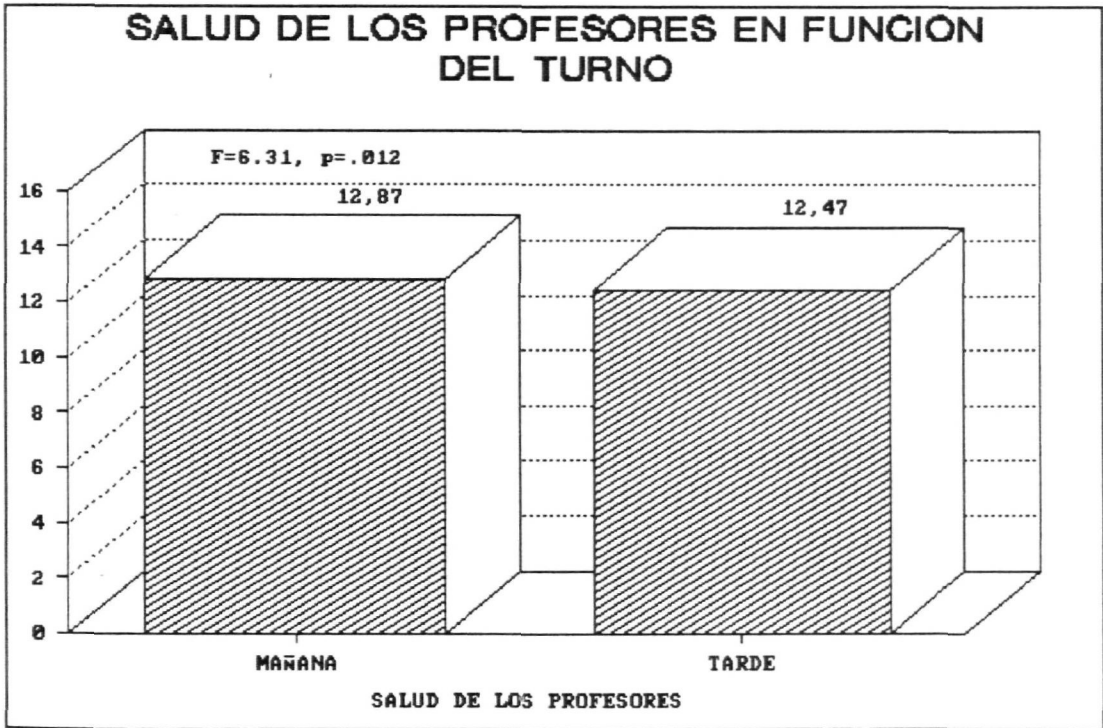
### - EN FUNCION DE LAS VARIABLES SOCIODEMOGRAFICAS

Analizando los problemas de salud en general en función de las variables sociodemográficas, nos encontramos con que las diferencias más significativas se dan en estas dos variables: Nivel Socioeconómico del colegio ( $F=3.33$ ,  $p=.036$ ), y Turno ( $F=6.31$ ,  $p=.012$ ). (Gráficos III.38 y III.39).

GRAFICO III.38



**GRAFICO III.39**



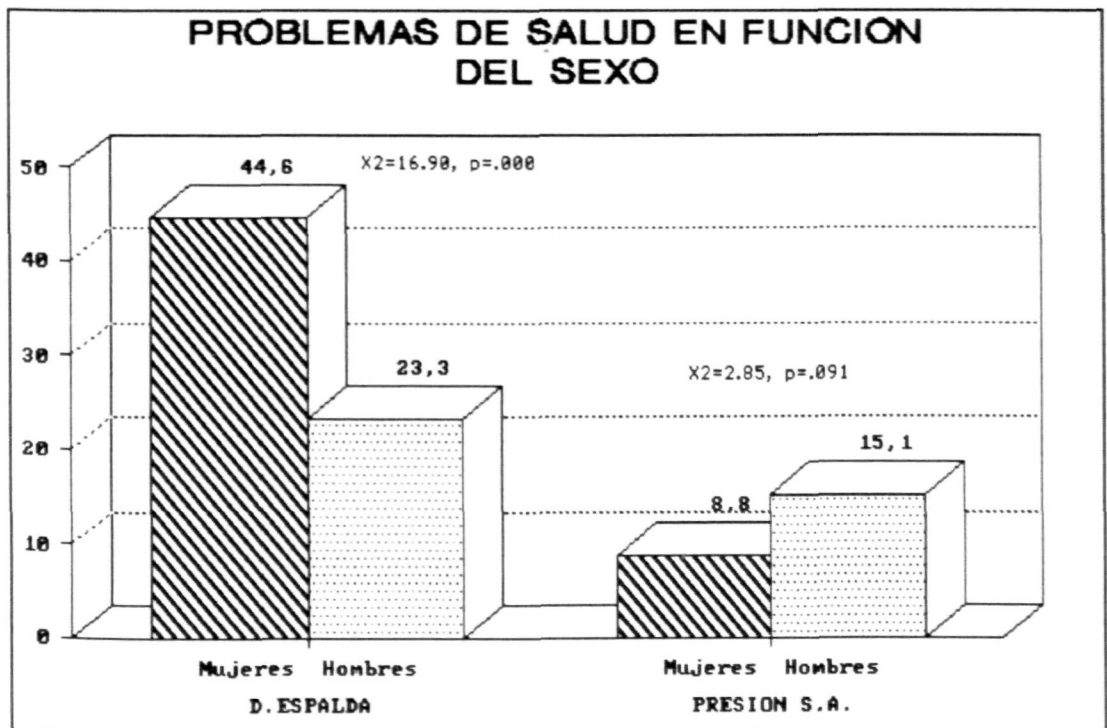
Los resultados muestran que los profesores que pertenecen a un colegio de nivel socioeconómico bajo tienen más problemas de salud en general que los de nivel medio, y a su vez éstos más problemas que los de nivel alto.

También se puede señalar que los profesores que trabajan en turno de mañana tienen mayores problemas de salud que los del turno de tarde.

Cuando se analizan de forma más pormenorizada los problemas de salud en la muestra de profesores se obtienen algunos resultados que merecen ser señalados:

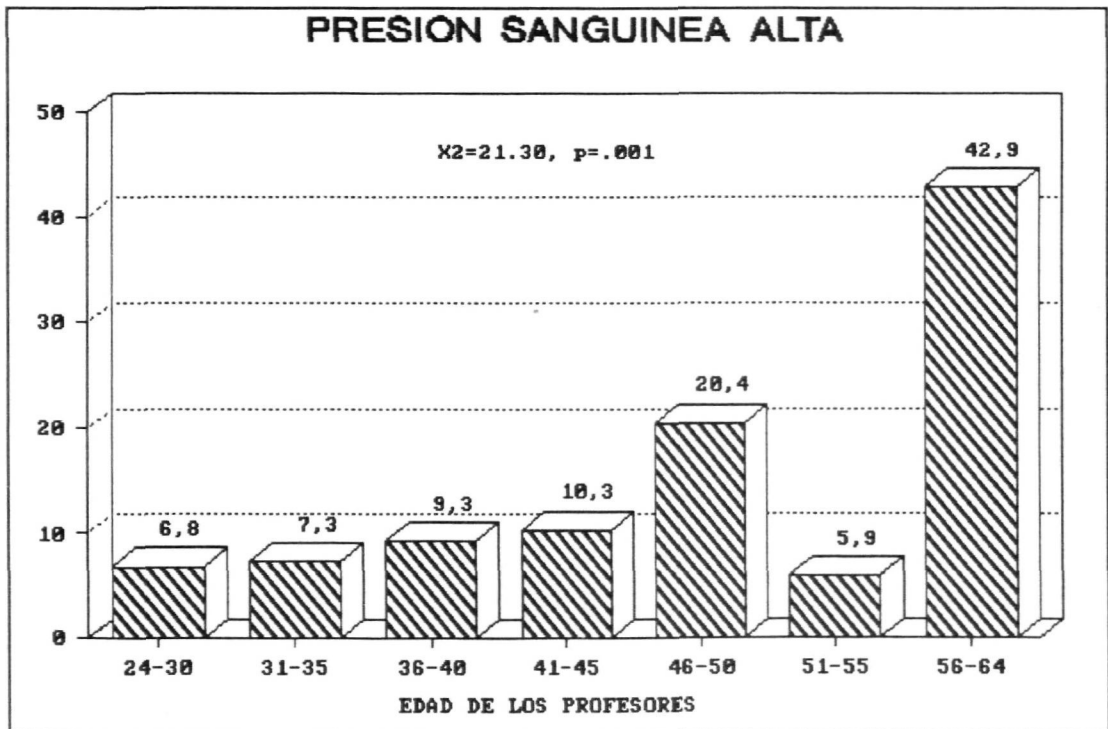
Con respecto al sexo, únicamente señalar que las mujeres tienen mas problemas de dolor de espalda ( $X^2=16.90$ ,  $p=.000$ ) (Gráfico III.40).

**GRAFICO III.40**



- En cuanto a la edad de los sujetos, los resultados más significativos se dan en problemas de presión sanguínea alta ( $X^2=21.30$ ,  $p=.001$ ) (Gráfico III.41), siendo como es lógico, los más mayores los más afectados.

GRAFICO III.41





Se encontraron diferencias significativas entre los distintos grupos de años de docencia, con respecto a los problemas de presión sanguínea alta ( $X^2=17.61$ ,  $p=.013$ ) e insomnio ( $X^2=18.00$ ,  $p=.011$ ). Con similares resultados a los que se obtuvieron para la edad (Gráficos III.42 y III.43).

**GRAFICO III.42**

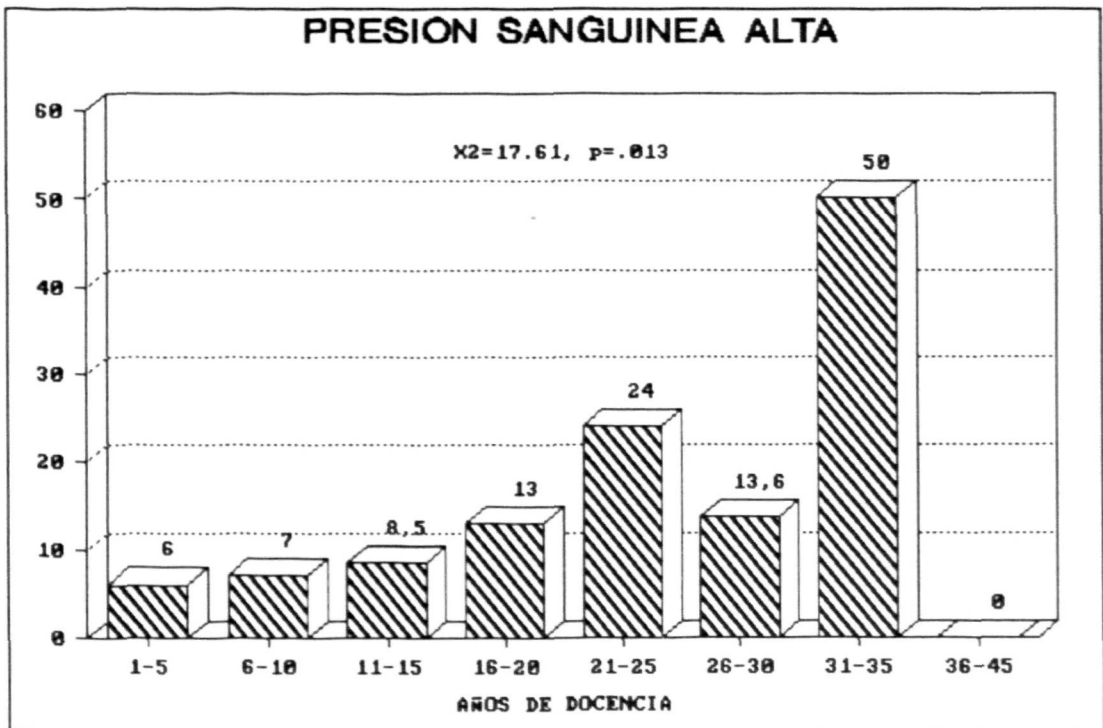
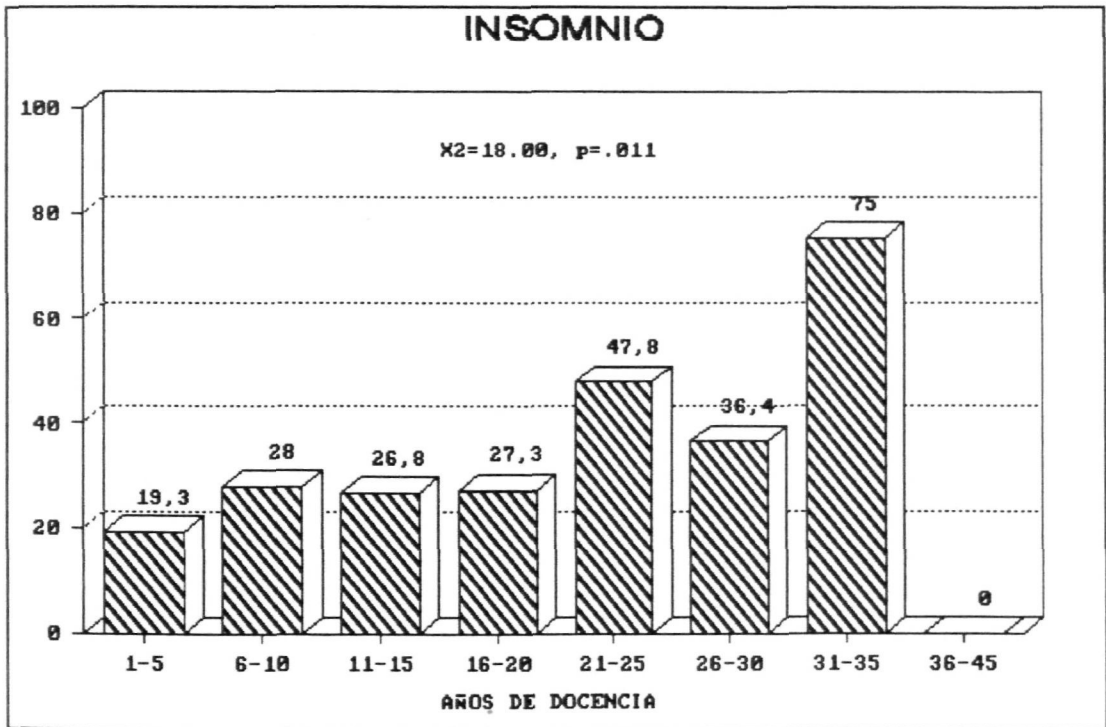


GRAFICO III.43



### III.3.4.2. ANÁLISIS DE REGRESIÓN SOBRE LOS PROBLEMAS DE SALUD

Se realizó un análisis de todos los factores que componían el Cuestionario con respecto a los problemas de Salud registrados en dicho instrumento.

Los análisis de regresión con el método stepwise, se realizaron con el programa SPSS/PC V.2.0. Los resultados aparecen en la siguiente tabla:

| FACTOR  | B     | F      | P    | R <sup>2</sup> |
|---------|-------|--------|------|----------------|
| CALIDAD | .2889 | 32.972 | .000 | .2889          |
| DESPER. | .1929 | 22.731 | .000 | .3344          |

Los datos muestran que únicamente los subfactores de Calidad y Despersonalización contribuyen a la ecuación de regresión de los Problemas de Salud.

Tales subescalas pertenecen al factor de Burnout, siendo la Calidad la que contribuye con mayor peso explicando el 28,89% de la varianza. La escala de despersonalización únicamente explica el 4,55%.

Ambas escalas contribuyen con un peso positivo, logrando explicar el 33,44 % de la varianza total. Como se recordara la subescala de Calidad está tomada en un sentido negativo, es decir falta de Calidad. De tal forma que un aumento en la falta de Calidad y en la Despersonalización producirá un aumento en los problemas de salud.

### **III.4.     RESULTADOS DEL ANALISIS**

#### **CUALITATIVO**

Se ha realizado un análisis de respuestas abiertas tanto de los factores considerados como antecedentes o problemáticos, como de las consecuencias o repercusiones que pueden tener los profesionales de la Enseñanza.

Los resultados que aparecen en las variables **ANTECEDENTES** muestran una clara relevancia de la **PROBLEMÁTICA CON EL ALUMNADO**, la cual vendría definida por la relación con los mismos y los señalados problemas de disciplina, junto con la falta de interés y motivación de los alumnos con respecto a la Enseñanza.

De igual forma aparecen variables relacionadas como son la poca preparación de los alumnos, o la responsabilidad de enseñarles y evaluarles.

La problemática del alumnado sería la respuesta más representativa, marcando el 49% de las respuestas en los factores o causas antecedentes consideradas por los profesores.

Esta problemática queda resumida en los siguientes puntos los cuales se presentan por orden de importancia:

- . Falta de interés y motivación de los alumnos
- . Falta de rendimiento y preparación de los alumnos
- . Problemas de disciplina con los alumnos
- . Excesivo número de alumnos
- . Responsabilidad de evaluar e influir en su futuro
- . Problemática social que afecta a los alumnos
- . Relaciones personales con los alumnos
- . Relaciones con los padres de los alumnos
- . Miedo a la agresión de los alumnos

La siguiente categoría señalada es la de los PROBLEMAS CON LA ADMINISTRACION, con un 32% con respecto al total. Vendría definido por variables como problemas de tiempo, sueldo bajo, mala relación e indiferencia de la Administración con su problemática, así como variables de descontento con la reforma o falta de una programación adecuada, el tiempo de desplazamiento o la falta de medios.

Por orden de influencia quedarían señalados los siguientes puntos:

- . Indiferencia y desprecio de la Administración hacia el trabajo de los profesores
- . Baja remuneración
- . Falta de apoyo, motivación, incentivos, refuerzos de la Administración
- . Falta de promoción en el trabajo
- . Falta de recursos materiales
- . Inseguridad ante el destino y traslados
- . La Reforma: desacuerdo, desconocimiento....
- . Conflictos con la Administración (MEC)
- . Desacuerdos con la dirección del Centro

El tercer grupo de factores antecedentes considerado, vendría definido por una variable de PROBLEMAS DE ORGANIZACION, tanto a un nivel social marcada por el desprestigio de la profesión, como a un nivel mas personal por la falta de apoyo recibido por los compañeros o los padres. Así como falta de expectativas y promoción en su trabajo, acentuado por la monotonía encontrada

después de ciertos años en la docencia, junto con la excesiva burocracia a la que están sometidos.

Este grupo marca el 19%. Por orden de influencia quedarían señalados los siguientes puntos:

- . Problemas de tiempo para terminar todo el trabajo, iniciar las clases, corregir los exámenes, etc.
- . Monotonía, apatía en el trabajo.
- . Mal funcionamiento, programas inadecuados.
- . Papeleo, burocracia.
- . Número de horas de clase.
- . Impartir asignaturas para las que no se está preparado.
- . Relaciones con los compañeros.
- . Intromisión en el trabajo.
- . No llevar a cabo proyectos renovadores.

Con respecto al análisis efectuado de las **CONSECUENCIAS** o repercusiones que esta situación puede tener para el profesional, aparecen como altamente destacados los **PROBLEMAS**



PSICOLÓGICOS, los cuales vendrían definidos principalmente por un cansancio emocional o apatía en la profesión y por otra variable de gran relevancia para los sujetos como es la irritabilidad o el nerviosismo. A estas dos variables mencionadas se pueden añadir otras del tipo frustración o depresión. Esta categoría representa el 53% de las causas registradas.

Por orden de importancia las consecuencias quedan reflejadas de la siguiente manera:

- . Ansiedad, estrés, nerviosismo, mal humor, irritabilidad, autoritarismo...
- . Cansancio, apatía, desánimo, pérdida de interés.
- . Frustración, necesidad de evasión
- . Bajo rendimiento, problemas de concentración
- . Depresión, inseguridad, miedo...
- . Baja apetencia sexual
- . Cambios de carácter

El siguiente grupo vendría definido por los PROBLEMAS FUNCIONALES, los cuales representan el 39% de las respuestas, apareciendo problemas de cansancio físico y afonías junto con insomnio como los más representativos.

- Problemas con la voz (afonías, nódulos, faringitis...)
- Problemas musculares
- Problemas de sueño
- Problemas en la presión arterial
- Problemas circulatorios
- Problemas digestivos
- Falta de apetito
- Problemas de asma
- Dolores de espalda
- Dolores de cabeza
- Diarreas frecuentes
- Nauseas o vómitos

Por último, sería el grupo de PROBLEMAS DE RELACIONES, delimitado por los problemas con las relaciones

familiares, personales, etc., como valores fundamentales, las que marcarían el 8% restante.

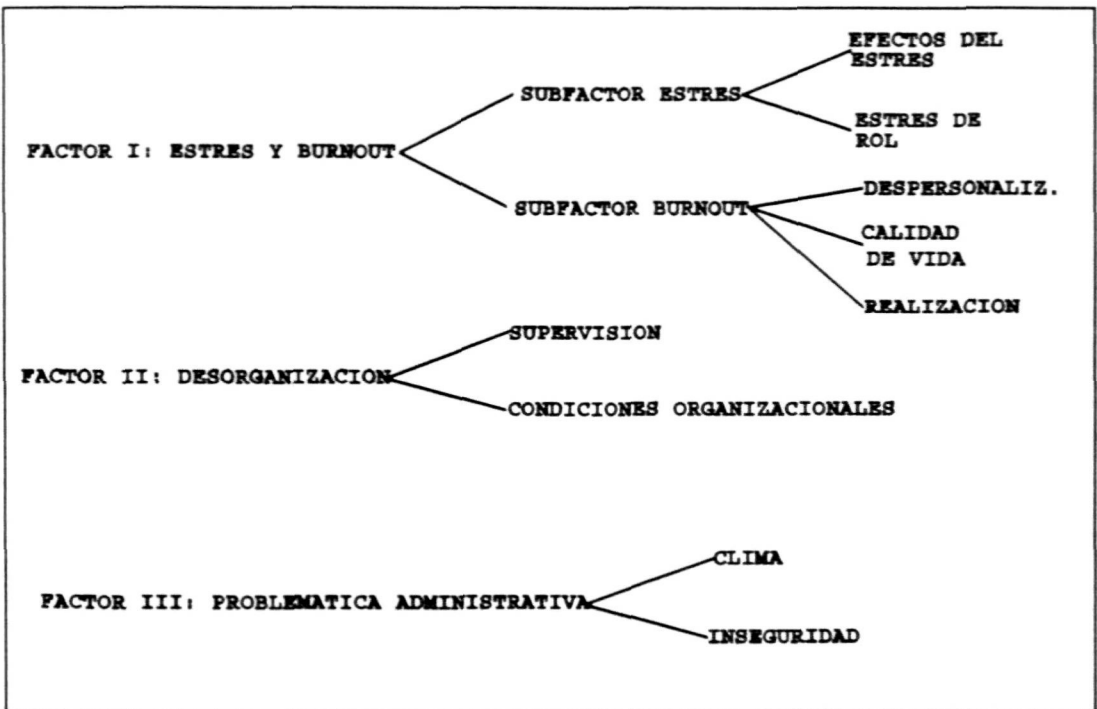
- . Dificultades de convivencia con los alumnos
- . Problemas de relaciones personales, familiares...
- . Aumento del consumo de alcohol, tabaco...
- . Falta de tiempo para sí mismo y su familia
- . Falta de interés por el sexo
- . Deseo de abandono
- . Obsesión por temas laborales

### **III.5      DISCUSION**

El análisis cualitativo de los datos muestra que el Instrumento Elaborado (C.B.P.) reúne las garantías psicométricas suficientes para su utilización.

La resolución factorial muestra tres factores principales: Estrés y Burnout, Desorganización y Problemática Administrativa. Las cuales explican casi el 30% de la varianza total. El primer factor fue dividido en dos subfactores, uno de Estrés y otro de Burnout.

Lo anteriormente comentado corresponde a la estructura factorial. No obstante, para una mayor aclaración de la composición definitiva del Cuestionario, se presentan a continuación las diferentes escalas que lo componen:



Tal y como se ha podido observar, existirían dos factores de variables puramente antecedentes, delimitados por Problemas en la Organización (la Supervisión recibida o las Condiciones en que se realiza el trabajo), así como la Problemática Administrativa (vinculada al Apoyo recibido desde la Administración central y a los problemas de Seguridad en el empleo).

UNIVERSIDAD DE ECONOMÍA  
BIBLIOTECA DE  
PSICOLOGÍA

El primer factor estaría más centrado en consecuencias, como son el Estrés y el Burnout, salvo la subescala de Estrés de rol, la

cual se podría considerar como antecedente. Las restantes subescalas, tanto efectos del estrés como las correspondientes al Burnout (Despersonalización, Calidad de vida y Realización Personal) podemos considerarlas como consecuentes.

Quedan, por lo tanto, recogidas las principales escalas contempladas en los dos Cuestionarios de partida (SDTA Teacher Burnout Questionnaire. Hock, 1988 y Teacher Stress Inventory. Petegrew y Wolf, 1982).

Pese a esta gran cantidad de factores y escalas representadas, el porcentaje de varianza explicada parece bastante reducido, por lo que en posteriores investigaciones deberán ser tenidos en cuenta los resultados del análisis cualitativo de la presente investigación, de cara a un aumento en la explicación de la problemática objeto de estudio.

Los estudios efectuados con referencia a los problemas de Salud en los profesores han delimitado que tanto el estrés como el Burnout cuentan con la mayor incidencia con respecto a estos problemas.

Los otros dos factores considerados (Problemática Administrativa y Desorganización) tienen una relevancia escasa en los problemas de salud.

Los análisis de regresión efectuados, dan como resultado la relevancia explicativa del Burnout con respecto a los problemas de salud, ya que únicamente son sus escalas de falta de Calidad de vida y de Despersonalización, las que están explicando tales problemas de salud, tal y como apuntaba Belcastro (1982). No obstante, la regresión no consigue alcanzar el 30% de la varianza explicada, por lo que serán necesarios estudios posteriores en los que la explicación de estas consecuencias tan multicausales, sea mayor.

Concluida la referencia a los resultados más sobresalientes del estudio cuantitativo, cabe hacer mención a los datos obtenidos en el estudio **cualitativo**. Los datos señalan la Problemática con el Alumnado, como el antecedente más señalado por los profesores. Tal variable probablemente no ha sido suficientemente apuntada en los items del test, por lo que en posteriores investigaciones deberá ser tenida en cuenta con mayor relevancia.

Otras variables consideradas por los profesores son la Relación con la Administración y la Falta de Apoyo las cuales, a diferencia de la problemática con el alumnado, si han sido reflejadas en el Cuestionario, aunque se considere conveniente retomar algunas de las respuestas para matizar ciertos items del test elaborado.

Con respecto a los factores consecuentes señalados en el análisis, destacan problemas como el cansancio emocional o la apatía por el trabajo, a los que hay que sumar ciertos problemas de salud como los de la voz o garganta, que no se incluyeron en las categorías cerradas. Por último, serían las relaciones personales, las que también se señalaron como afecciones de la problemática de los maestros.

Como se ha podido observar, no se ha hecho mención en la discusión a las variables sociodemográficas y sin embargo, éstas han sido profundamente estudiadas. Este hecho es debido a que en el Capítulo V se vuelven a considerar por lo que, con ánimo de no ser excesivamente reiterativos, se ha decidido aglutinar la discusión de las variables sociodemográficas de los dos estudios en el capítulo VI.



***CAPITULO IV:***  
***VALIDACION DEL***  
***CONSTRUCTO BURNOUT***

## **IV.1      INTRODUCCION**

A pesar de las muchas investigaciones y de la gran importancia que el concepto burnout ha adquirido en las últimas décadas, dado que afecta a gran número de profesionales, existen serias dudas acerca de la validez del constructo.

De las críticas expresadas en el marco teórico, la confusión con otros constructos es la que, a nuestro parecer, merece una mayor atención, por lo que en definitiva pueda aportar de novedoso o no el término burnout.

Este planteamiento es el que ha inspirado el siguiente capítulo ya que además se contaba con el precedente de Meier (1983) quien analizó, según los criterios de validez convergente y divergente (Campbell y Fiske, 1959), la validez del constructo Burnout. En el mencionado trabajo se tuvo en cuenta además del Burnout, un constructo claramente asociado a él en la literatura del tema, como es la Depresión y otro constructo que supuestamente no guardaba ningún vínculo con

Burnout, el Orden. Tanto el Burnout como la Depresión y el Orden fueron evaluados con tres sistemas de respuesta distintos: respuesta múltiple, respuesta dicotómica (verdadero-falso) y respuesta única.

El estudio anteriormente mencionado, concluye con la validez del Burnout, aunque ciertamente exista una pequeña relación con depresión. Sin embargo, las conexiones entre Burnout y Depresión u otros constructos, no pueden obviarse, sino más bien, profundizar en investigaciones que expliquen dichas conexiones.

Todo ello dió como resultado el presente trabajo, en el que al igual que Meier (1983), se siguieron los criterios de validación de Campbell y Fiske (1959), pero esta vez poniendo "en juego", no solo el Burnout y la depresión, sino también el estrés, uno de los síndrome más controvertidos en su relación con el Burnout.

## **OBJETIVOS**

- 1.- Analizar la posible relación existente entre el constructo Burnout, y otros constructos típicamente asociados a este en la literatura del tema: Estrés y Depresión.
- 2.- Evaluar la fiabilidad de las diferentes medidas utilizadas para Estrés, Burnout y Depresión.
- 3.- Establecer la validez del constructo Burnout. Para ello se deberán cumplir los siguientes objetivos:
  - 3.1.- Establecer, si los datos lo permitieran, la validez convergente de las diferentes medidas del Burnout.
  - 3.2.- Establecer, en la medida de lo posible, la validez discriminante (en sus tres criterios) del Burnout frente a Estrés y Depresión.

- 4.- Analizar la validez interna del constructo Burnout; de tal forma que los análisis sobre la factorialización del instrumento, así como la consistencia interna de cada una de las dimensiones del síndrome (cansancio emocional, despersonalización y realización personal) deben ser altas y corresponder a las establecidas por los autores del instrumento (Maslach y Jackson, 1981).
- 5.- Establecer la relación existente entre las diferentes dimensiones del Burnout
- 6.- Una vez establecido los objetivos anteriores, evaluar la relación existente entre las tres dimensiones del Burnout y Estrés y Depresión.

## IV.2. METODOLOGIA

### IV.2.1. MUESTRA

Para la consecución de los objetivos anteriores, se recogió una muestra de 100 profesores de Instituto de Enseñanza Media de Madrid Capital. Los datos sociodemográficos recogidos referentes a la muestra, se presentan en la tabla IV.1:

**TABLA IV.1**

| <b>SEXO</b> | <b>PORCENTAJE</b> |
|-------------|-------------------|
| Hombres     | 37,4%             |
| Mujeres     | 52,5%             |
| Ns/nc       | 10,1%             |
| <b>EDAD</b> | <b>PORCENTAJE</b> |
| 22-30 años  | 13,1%             |
| 31-35 años  | 6,1%              |
| 36-40 años  | 27,3%             |
| 41-45 años  | 17,2%             |
| 46-50 años  | 14,1%             |
| 51-65 años  | 12,1%             |
| Ns/nc       | 10,1%             |

| <b>RELACIONES PERSONALES</b> | <b>PORCENTAJE</b> |
|------------------------------|-------------------|
| Pareja habitual              | 67,0%             |
| Sin pareja habitual          | 8,1%              |
| Sin pareja                   | 18,2%             |
| Ns/nc                        | 6,1%              |
| <b>NUMERO DE HIJOS</b>       | <b>PORCENTAJE</b> |
| 0                            | 33,3%             |
| 1                            | 10,1%             |
| 2                            | 29,3%             |
| 3                            | 14,1%             |
| 4 o más                      | 5,0%              |
| Ns/nc                        | 8,1%              |
| <b>ESTUDIOS</b>              | <b>PORCENTAJE</b> |
| Titulado superior            | 87,9%             |
| Doctorado                    | 9,1%              |
| Ns/nc                        | 4,0%              |
| <b>AÑOS DE DOCENCIA</b>      | <b>PORCENTAJE</b> |
| 1-5 años                     | 14,1%             |
| 6-10 años                    | 12,1%             |
| 11-15 años                   | 20,2%             |
| 16-20 años                   | 21,2%             |
| 21-25 años                   | 25,3%             |
| 26-30 años                   | 4,0%              |
| Ns/nc                        | 3,0%              |

| <b>SITUACION LABORAL</b>   | <b>PORCENTAJE</b>           |
|----------------------------|-----------------------------|
| Catedráticos               | 4,0%                        |
| Agregados                  | 79,8%                       |
| Interinos                  | 12,1%                       |
| Ns/nc                      | 4,0%                        |
| <b>INSTITUTOS</b>          | <b>NUMERO DE PROFESORES</b> |
| Calderón de la Barca       | 6                           |
| Leganés                    | 7                           |
| Alameda de Osuna           | 3                           |
| Felipe II                  | 4                           |
| San Sebastian de los Reyes | 6                           |
| García Morato              | 5                           |
| Navalcarnero               | 14                          |
| Eijo y Garay               | 11                          |
| Antonio Machado            | 8                           |
| Arcipreste de Hita         | 12                          |
| Veredillas                 | 10                          |
| Lope de Vega               | 11                          |
| Camilo José Cela           | 4                           |



| <b>Nº DE PROFESORES EN EL CENTRO</b> | <b>PORCENTAJE</b> |
|--------------------------------------|-------------------|
| 1 - 49                               | 22,2%             |
| 50 - 99                              | 26,3%             |
| 100 - 149                            | 27,3%             |
| 150 - 200                            | 5,1%              |
| Ns / nc                              | 19,2%             |

| <b>TIEMPO EN EL INSTITUTO</b> | <b>PORCENTAJE</b> |
|-------------------------------|-------------------|
| 1 año                         | 23,2%             |
| 2-5 años                      | 34,5%             |
| 6-10 años                     | 13,0%             |
| 11-15 años                    | 20,2%             |
| más de 15 años                | 4,0%              |
| Ns/nc                         | 5,1%              |

| <b>TURNO</b> | <b>PORCENTAJE</b> |
|--------------|-------------------|
| Mañana       | 67,7%             |
| Tarde        | 7,1%              |
| Noche        | 23,2%             |
| Ns/nc        | 2,0%              |

| <b>MATERIAS</b>             | <b>PORCENTAJE</b> |
|-----------------------------|-------------------|
| Ciencias Naturales          | 11,0%             |
| Física y Química            | 7,1%              |
| Geografía / Historia / Arte | 13,0%             |
| Matemáticas / Informática   | 24,2%             |
| Idioma                      | 13,0%             |
| Lengua y literatura         | 8,1%              |

| <b>MATERIAS</b>                       | <b>PORCENTAJE</b> |
|---------------------------------------|-------------------|
| Etica / Filosofía /<br>Latín / Griego | 8,1%              |
| Música                                | 1,0%              |
| Dibujo                                | 2,0%              |
| Educación Física                      | 1,0%              |

| <b>NIVEL AL QUE IMPARTE<br/>DOCENCIA</b> | <b>PORCENTAJE</b> |
|--|-------------------|
| B.U.P.                                   | 29,3%             |
| C.O.U.                                   | 2,0%              |
| Ambos                                    | 67,7%             |
| Ns/nc                                    | 1,0%              |

| <b>Nº DE ALUMNOS</b> | <b>PORCENTAJE</b> |
|----------------------|-------------------|
| 1-49                 | 6,1%              |
| 50-99                | 13,1%             |
| 100-149              | 31,3%             |
| 150-199              | 20,2%             |
| 200-249              | 13,1%             |
| 250-299              | 1,0%              |
| 300-349              | 1,0%              |
| Ns/nc                | 14,1%             |

| <b>CARGO DE DIRECTOR</b> | <b>PORCENTAJE</b> |
|--------------------------|-------------------|
| No                       | 96,0%             |
| Ns/nc                    | 4,0%              |

| <b>CARGO DE JEFE DE ESTUDIOS</b>             | <b>PORCENTAJE</b> |
|--|-------------------|
| Si   | 6,1%              |
| No   | 90,9%             |
| Ns/nc  | 3,0%              |
| <b>TRABAJO EN INSTITUTO</b>                  | <b>PORCENTAJE</b> |
| 6-10 horas                                   | 3,0%              |
| 11-15 horas                                  | 3,0%              |
| 16-20 horas                                  | 7,3%              |
| 21-25 horas                                  | 33,3%             |
| 26-30 horas                                  | 15,1%             |
| 31-40 horas                                  | 2,0%              |
| Ns/nc  | 6,1%              |
| <b>TRABAJO EN CASA</b>                       | <b>PORCENTAJE</b> |
| 1-3 horas                                    | 37,4%             |
| 4-7 horas                                    | 41,5%             |
| más de 8 horas                               | 3,0%              |
| Ns/nc  | 18,2%             |
| <b>TIEMPO DE INTERACCION CON LOS ALUMNOS</b> | <b>PORCENTAJE</b> |
| más del 80%                                  | 25,3%             |
| más del 60%                                  | 27,3%             |
| más del 40%                                  | 23,2%             |
| más del 20%                                  | 4,0%              |
| Ns/nc  | 20,0%             |

#### **IV.2.2. INSTRUMENTOS**

Los **INSTRUMENTOS** fueron los siguientes:

- \* **M.B.I. (Maslach Burnout Inventory. Maslach y Jackson, 1981):**

Está compuesto por tres subescalas: Cansancio Emocional, Despersonalización y Realización Personal, con un total de 22 items. Se utilizó la adaptación española de Moreno, B.; Oliver, C. y Aragonese, A. (1989).

Los datos sobre la fiabilidad y validez del instrumento ya han sido comentados previamente. Tales datos así como su adaptación en lengua castellana, constituían sobrados motivos para su utilización.

\* **S.D.S. (Self-Rating Scale. Zung y Conde, 1965):**

Comprende 20 items, con una escala de frecuencia con la que se experimenta el síntoma o sentimiento descrito. Tales síntomas son respuestas conductuales habitualmente vinculadas a la Depresión como: ganas de llorar, problemas de sueño, falta de apetito, falta de apetencia sexual, cansancio, pensamientos de suicidio, etc.

La puntuación total de la escala, posibilita diferentes rangos cuantitativos de depresión. Tanto la fiabilidad como la validez, así como la estabilidad de la S.D.S., ha sido confirmada en numerosos estudios (Conde, 1969; Conde y col., 1970; Conde y Esteban, 1974, 1975, 1976) y en conclusión, se puede afirmar que la S.D.S. es un instrumento práctico y útil para la exploración inicial de la Depresión.

Además de estas ventajas, cuenta con una adaptación al castellano (Conde y col., 1976); junto con unas categorías de respuesta muy similares a las utilizadas por los cuestionarios de Estrés y Burnout, a diferencia de otras escalas, las cuales pese a su prestigio, hacían más dificultosa su adaptación.

\* **PERFIL PERSONAL DE ESTRES (Kiev, A. y Kohn, 1979):**

Contiene 15 items. La elección de este instrumento fue debida a las dificultades para encontrar cuestionarios que evalúen el Estrés como respuesta, ya que la mayoría de ellos tienen en cuenta el Estrés únicamente a nivel estimular.

Los 15 items evalúan la frecuencia de respuestas conductuales que se ejercen cuando un individuo se encuentra estresado como: problemas de sueño, irritación, preocupación, falta de concentración, cansancio, problemas de relaciones o conductas de abuso de alcohol y tabaco.

La escala de respuesta del instrumento original, es de tipo Likert con 4 puntos que van de "rara vez o jamás" a "con mucha frecuencia".

No tenemos conocimiento de datos acerca de su validez o fiabilidad, ya que según nuestras revisiones, no se ha aplicado a población española.

Para cada constructo, se utilizaron tres tipos de **MEDIDAS** idénticas en todos ellos:

- \* **MULTIPLE:** una escala de frecuencia con cuatro alternativas de respuesta

|   |   |  |   |
|---|---|--|---|
| Muy poco tiempo<br>Muy pocas veces<br>raramente | Algún tiempo<br>Algunas veces<br>De vez en cuando | Gran parte del<br>tiempo<br>Muchas veces<br>frecuentemente | Casi siempre<br>Siempre<br>Casi todo el<br>tiempo |
|---|---|--|---|

- \* **DICOTOMICA:** se dicotomizaron las escalas en verdadero/falso.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

- \* **RESPUESTA UNICA:** se presentaron definiciones de cada uno de los constructos seguidas de dos cuestiones, una de ellas preguntaba en forma directa y la otra en función de la intensidad, del siguiente modo:

Definido el **ESTRÉS** como:

*"Una experiencia de emociones displacenteras, resultantes de la percepción de: recibir excesivas demandas (impuestas por uno mismo o por los otros) y ser incapaz o tener dificultad en controlar esas demandas".*

A. ¿Se considera Vd. estresado? (1) Si (2) No

B. ¿Con qué intensidad? [Ponga una cruz (X) donde corresponda]

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

Definido el **BURNOUT O QUEMADO** como:

*"El resultado de unas condiciones laborales que conduce a una pérdida gradual de preocupación y disminución del sentimiento emocional hacia las personas con las que trabaja y que conlleva a un aislamiento o deshumanización".*

A. ¿Se considera Vd. Burnout o quemado? (1) Si (2) No

B. ¿Con qué intensidad? [Ponga una cruz (X) donde corresponda]

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|



Definida la **DEPRESION** como:

*"Un estado de intenso abatimiento que produce un desgaste de la motivación y una pérdida de interés por la realidad. La persona siente además aversión por sí misma y se siente inútil y culpable".*

A. ¿Se considera Vd. depresivo? (1) Si (2) No

B. ¿Con qué intensidad? [Ponga una cruz (X) donde corresponda]

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

La batería resultante estaba compuesta por 120 items, más un primer apartado donde se incluyen 20 preguntas sobre datos sociodemográficos, los cuales han sido presentados en el análisis descriptivo de la muestra.

#### **IV.2.3. PROCEDIMIENTO**

Una vez elaborado el Instrumento "V.C.B.", el cual se adjunta en el ANEXO II, se realizó un muestreo previo con 20 sujetos

de la población de estudio, para analizar si existía alguna dificultad con algunos de sus items.

Una vez revisado el Instrumento, se procedió a la fase de muestreo la cual se inició en Abril de 1991, continuándose hasta junio del mismo año. Posteriormente se procedió al análisis de los datos.

IV.3.      **RESULTADOS**

Los análisis siguientes se realizaron con el paquete estadístico SPSS/PC, V.4.0:

IV.3.1.      **RESULTADOS DE LA CONSISTENCIA INTERNA DE LAS ESCALAS**

Se realizaron análisis de consistencia con el alpha de Crombach; los resultados aparecen en la tabla IV.2.

**TABLA IV.2**

| ESCALAS     |  | $\alpha$ DE CROMBACH |  |
|-------------|--|----------------------|--|
| Estrés M    |  | .8571                |  |
| Estrés D    |  | .8498                |  |
| Burnout M   |  | .8671                |  |
| Burnout D   |  | .8372                |  |
| Depresión M |  | .8416                |  |
| Depresión D |  | .8273                |  |

|         |                            |                         |            |
|---------|----------------------------|-------------------------|------------|
| Estres  | M= escala de evaluación de | Estrés con respuesta    | múltiple   |
| "       | D= escala de evaluación de | Estrés con respuesta    | dicotómica |
| Burnout | M= escala de evaluación de | Burnout con respuesta   | múltiple   |
| "       | D= escala de evaluación de | Burnout con respuesta   | dicotómica |
| Depre.  | M= escala de evaluación de | Depresión con respuesta | múltiple   |
| "       | D= escala de evaluación de | Depresión con respuesta | dicotómica |

Los resultados muestran una alta consistencia en las diversas escalas consideradas, con puntuaciones que superen en todos los casos un alpha de .80, por lo que las fiabilidades obtenidas permiten el mantenimiento de dichas escalas.

IV.3.2.      **RESULTADOS DE LOS ANALISIS DESCRIPTIVOS**  
**DE LAS ESCALAS**

**TABLA IV.3**

| ESCALAS     | $\bar{X}$<br>(de la<br>escala) | SD   | Nº ITEMS | X<br>(de los<br>items) |
|-------------|--------------------------------|------|----------|------------------------|
| Estrés M    | 23.66                          | 6.47 | 15       | 1.55                   |
| Estrés D    | 18.16                          | 3.43 | 15       | 1.20                   |
| Estrés R    | 6.00                           | 2.11 | 2        | 3.00                   |
| Burnout M   | 44.20                          | 8.90 | 22       | 2.00                   |
| Burnout D   | 28.71                          | 4.54 | 22       | 1.32                   |
| Burnout R   | 3.57                           | 1.46 | 2        | 1.82                   |
| Depresión M | 37.30                          | 7.96 | 20       | 1.16                   |
| Depresión D | 24.34                          | 3.73 | 20       | 0.90                   |
| Depresión R | 3.44                           | 1.32 | 2        | 1.74                   |

|         |    |                         |                         |            |
|---------|----|-------------------------|-------------------------|------------|
| Estres  | M= | escala de evaluación de | Estrés con respuesta    | múltiple   |
| "       | D= | escala de evaluación de | Estrés con respuesta    | dicotómica |
| "       | R= | escala de evaluación de | Estrés con respuesta    | única      |
| Burnout | M= | escala de evaluación de | Burnout con respuesta   | múltiple   |
| "       | D= | escala de evaluación de | Burnuot con respuesta   | dicotómica |
| "       | R= | escala de evaluación de | Burnuot con respuesta   | única      |
| Depre.  | M= | escala de evaluación de | Depresión con respuesta | múltiple   |
| "       | D= | escala de evaluación de | Depresión con respuesta | dicotómica |
| "       | R= | escala de evaluación de | Depresión con respuesta | única      |

Estos análisis, lejos de identificar la prevalencia del Estrés, Burnout y Depresión en la muestra evaluada, sólo pretenden una breve exposición de las reacciones de los profesores ante tales síndromes. Por ello únicamente nos referimos a los resultados obtenidos mediante la escala de respuesta única en los diferentes constructos.

Los análisis descriptivos efectuados nos muestran unos resultados en los que aparece una puntuación media en Estrés - R (2.64 en la escala de intensidad de 1 a 5), con un 26,3% que responde tener algo de estrés y un 22,2% que habían respondido con la categoría bastante o mucho. Con respecto a Burnout - R, la media obtenida es de 2.3, con un 24,2% que responde tener algo de Burnout y un 14,2% afectados bastante o mucho por dicho síndrome. Y ya por último, con respecto a Depresión - R, la media obtenida es de 2.000, con un 24,2% que puntúa en la categoría algo de depresión, y un 9,1% afectados por las categorías de bastante o mucho.

Los datos obtenidos por los sujetos en el ítem de intensidad de las escalas de respuesta, nos muestran que los profesores evaluados están más afectados por el Estrés que por el Burnout y la Depresión,

siendo un 48,5% de la muestra la afectada por el Estrés frente a un 38,4% por Burnout y 33,3% por la Depresión, cuando se pregunta de una forma directa. Cabe señalar igualmente que el porcentaje sigue siendo superior al estrés cuando se considera únicamente las categorías de bastante o mucho.

#### **IV.3.3.     RESULTADOS DE LAS CORRELACIONES ENTRE LAS ESCALAS**

Centrándonos ya en el objetivo prioritario de este capítulo: "La posible validación del constructo Burnout", se procedió a los análisis de correlación de Estrés, Burnout y Depresión, con sus diferentes sistemas de respuesta

A tal efecto en la tabla IV.4 se presenta la matriz multimétodo-multirrasgo de los constructos: Estrés, Burnout y Depresión; y de los métodos: respuesta múltiple, respuesta dicotómica y respuesta única.

TABLA IV.4

|     | E-M  | B-M  | D-M  | E-D  | B-D  | D-D  | E-M  | B-R  | D-R  |
|-----|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| E-M | 1.00 |      |      |      |      |      |      |      |      |
| B-M | .518 | 1.00 |      |      |      |      |      |      |      |
| D-M | .611 | .606 | 1.00 |      |      |      |      |      |      |
| E-D | .853 | .524 | .633 | 1.00 |      |      |      |      |      |
| B-D | .443 | .794 | .527 | .521 | 1.00 |      |      |      |      |
| D-D | .610 | .567 | .805 | .682 | .556 | 1.00 |      |      |      |
| E-R | .560 | .472 | .605 | .590 | .476 | .593 | 1.00 |      |      |
| B-R | .408 | .579 | .452 | .371 | .522 | .458 | .421 | 1.00 |      |
| D-R | .408 | .426 | .676 | .433 | .368 | .659 | .504 | .349 | 1.00 |

|      |                         |                         |            |
|------|-------------------------|-------------------------|------------|
| E-M= | escala de evaluación de | Estrés con respuesta    | múltiple   |
| B-M= | escala de evaluación de | Burnout con respuesta   | múltiple   |
| D-M= | escala de evaluación de | Depresión con respuesta | múltiple   |
| E-D= | escala de evaluación de | Estrés con respuesta    | dicotómica |
| B-D= | escala de evaluación de | Burnout con respuesta   | dicotómica |
| D-D= | escala de evaluación de | Depresión con respuesta | dicotómica |
| E-R= | escala de evaluación de | Estrés con respuesta    | única      |
| B-R= | escala de evaluación de | Burnout con respuesta   | única      |
| D-R= | escala de evaluación de | Depresión con respuesta | única      |

TODAS LAS CORRELACIONES SON SIGNIFICATIVAS, CON UNA PROBABILIDAD DE .001

#### IV.3.4. RESULTADOS DE LA VALIDEZ CONVERGENTE

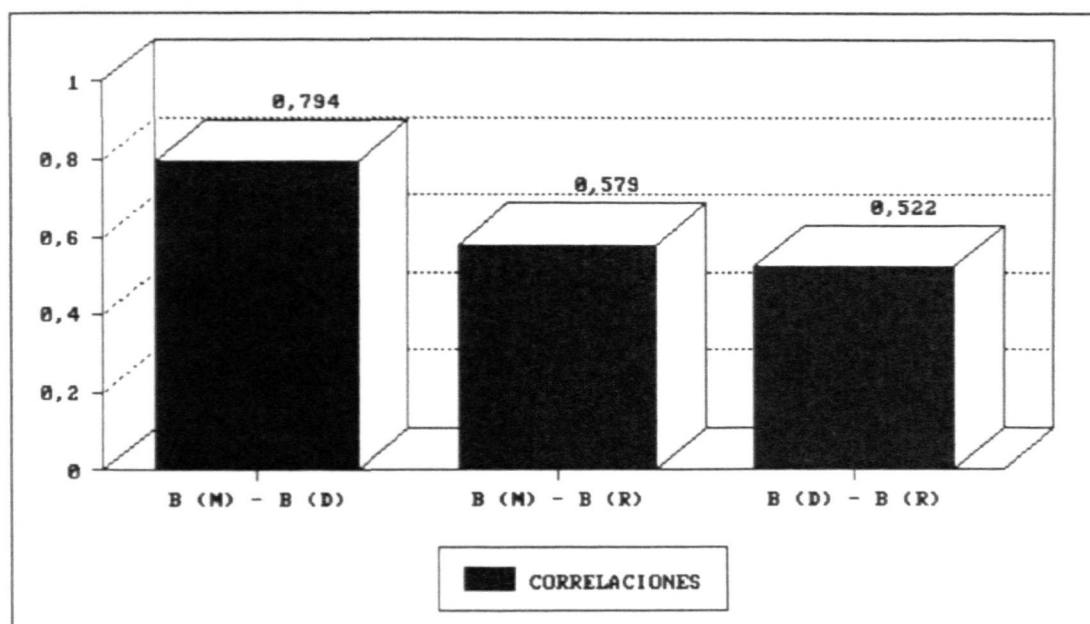
Siguiendo los criterios de validación establecidos por Campbell y Fiske (1959), se procedió a la evaluación del primero de ellos: La validez convergente. Según este criterio: "*Las correlaciones encontradas entre las diferentes medidas del mismo constructo deben ser altas*". A tal efecto, las correlaciones encontradas entre las diferentes medidas del constructo Burnout son las siguientes (Tabla IV.5; Gráfico IV.1).

**TABLA IV.5**

|  |        |
|--|--------|
| Rxy (Burnout-múltiple / Burnout-dicotómico)        | = .794 |
| Rxy (Burnout-respuesta única / Burnout-múltiple)   | = .579 |
| Rxy (Burnout-respuesta única / Burnout-dicotómico) | = .522 |



GRAFICO IV.1



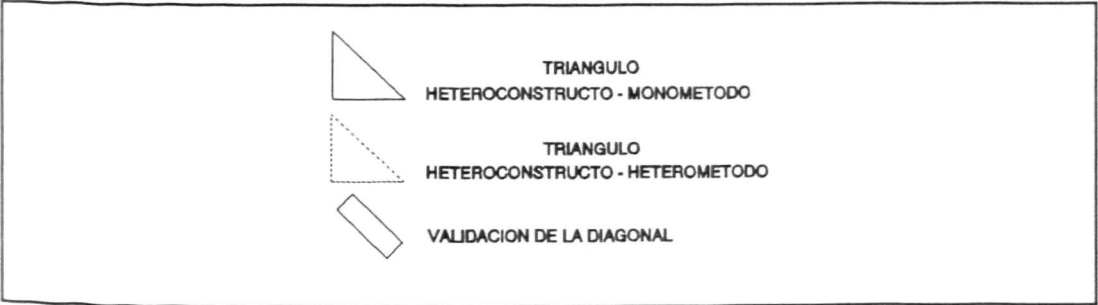
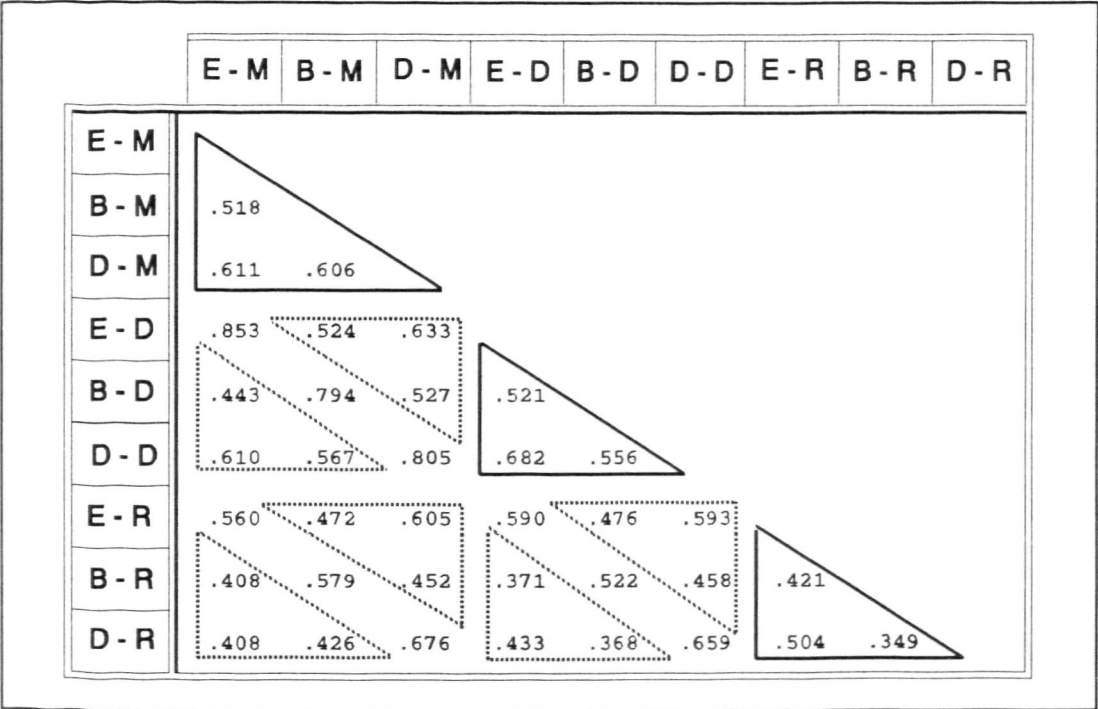
Tal y como se puede observar en la tabla IV.5 y en su representación gráfica todas las correlaciones son positivas y altamente significativas, dándose los mayores valores entre las escalas de Burnout-múltiple y Burnout-dicotómico. Tales correlaciones descienden cuando tenemos en cuenta la escala de Burnout de respuesta única. No obstante, todas ellas son suficientemente altas como para poder mantener el criterio de validez convergente.

#### **IV.3.5. RESULTADOS DE LA VALIDEZ DISCRIMINANTE**

Una vez analizado el primer criterio, la validez convergente, pasamos a analizar los diferentes criterios establecidos para la validez divergente.

Dada la complejidad que reporta el análisis de los datos establecidos por los criterios de Campbell y Fiske (1959) se detalla para su mejor comprensión, la siguiente matriz a la que posteriormente haremos referencia. Los resultados aparecen en la tabla IV.6

TABLA IV.6



|      |                         |           |               |            |
|------|-------------------------|-----------|---------------|------------|
| E-M= | escala de evaluación de | estrés    | con respuesta | múltiple   |
| B-M= | " " " "                 | Burnout   | " "           | "          |
| D-M= | " " " "                 | depresión | " "           | "          |
| E-D= | " " " "                 | estrés    | " "           | dicotómica |
| B-D= | " " " "                 | Burnout   | " "           | "          |
| D-D= | " " " "                 | depresión | " "           | "          |
| E-R= | " " " "                 | estrés    | " "           | única      |
| D-R= | " " " "                 | Burnout   | " "           | "          |
| D-R= | " " " "                 | depresión | " "           | "          |

Existen tres criterios de validez discriminante, tales criterios son los siguientes:

\* Primer criterio:

*"El valor de validación de cada variable debe ser mayor que las correlaciones obtenidas entre esa variable y otra variable con la que no tenga ni constructo ni método en común".*

Por lo tanto, el valor de la diagonal de cada variable debe ser más alto que los valores de las filas y las columnas en los triángulos heteroconstructo-heterométrodo.

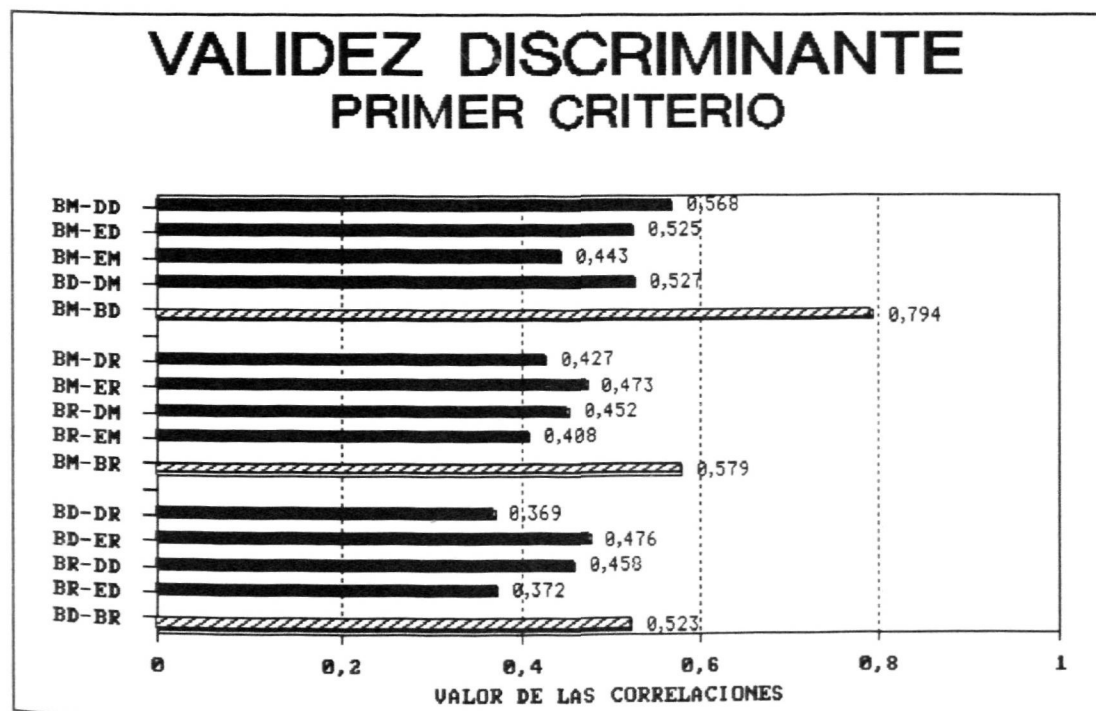
Los datos correspondientes a este primer criterio aparecen en la tabla IV.7 y en el gráfico IV.2:

|               |               |
|---------------|---------------|
| BM-BD (.7941) | BM-DD (.5678) |
|               | BM-ED (.5245) |
|               | BD-EM (.4433) |
|               | BD-DM (.5271) |
| BM-BR (.5791) | BM-DR (.4266) |
|               | BM-ER (.4727) |
|               | BR-DM (.4525) |
|               | BR-EM (.4081) |

|               |               |
|---------------|---------------|
| BD-BR (.5226) | BD-DR (.3688) |
|               | BD-ER (.4763) |
|               | BR-DD (.4585) |
|               | BR-ED (.3718) |

|      |                         |           |               |            |
|------|-------------------------|-----------|---------------|------------|
| E-M= | escala de evaluación de | estrés    | con respuesta | múltiple   |
| B-M= | " " " "                 | Burnout   | " "           | "          |
| D-M= | " " " "                 | depresión | " "           | "          |
| E-D= | " " " "                 | estrés    | " "           | dicotómica |
| B-D= | " " " "                 | Burnout   | " "           | "          |
| D-D= | " " " "                 | depresión | " "           | "          |
| E-R= | " " " "                 | estrés    | " "           | única      |
| D-R= | " " " "                 | Burnout   | " "           | "          |
| D-R= | " " " "                 | depresión | " "           | "          |

GRAFICO IV.2



\* Segundo criterio

*"Cada variable correlaciona más alto con diferentes medidas del mismo constructo que con idénticas medida de diferentes constructos".*

Por lo tanto el valor de validación de la diagonal de cada variable debe ser más alto que los valores de los triángulos heteroconstructo-monométodo.

Los datos correspondientes a este segundo criterio aparecen en la siguiente tabla IV.8

**TABLA IV.8**

|               |                |
|---------------|----------------|
| BM-BD (.7941) | BM-EM (.5183)  |
|               | BM-DM (.5183)  |
|               | BD-ED (.5210)  |
|               | BD-DD (.5569)  |
| BM-BR (.5791) | BM-EM (.5183)  |
|               | BM-DM (.6060)* |
|               | BR-ER (.4215)  |
|               | BR-DR (.3499)  |

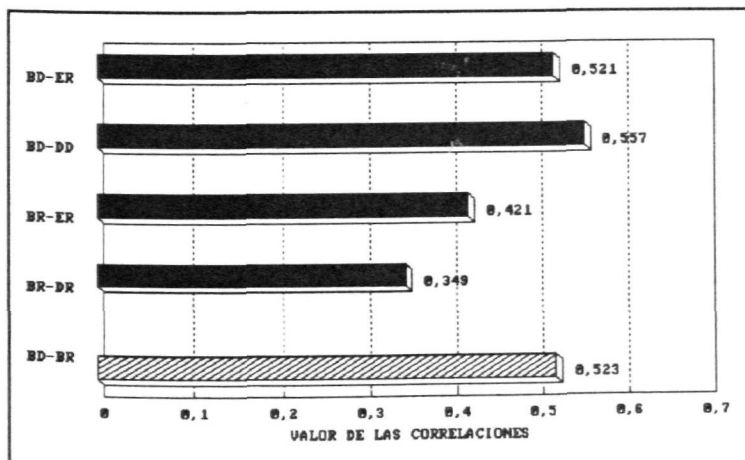
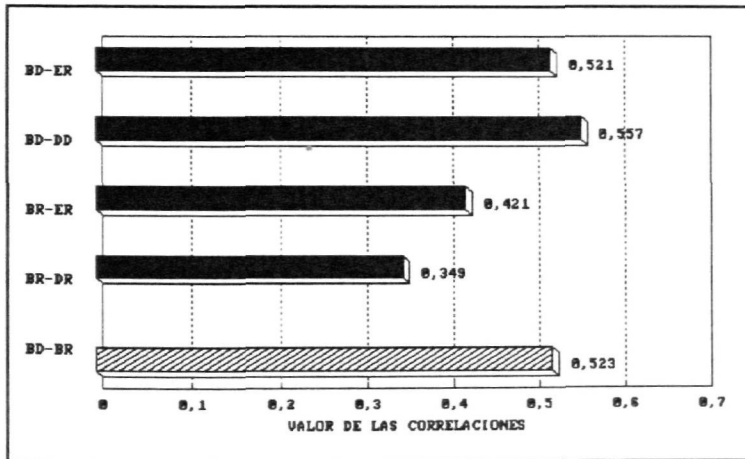
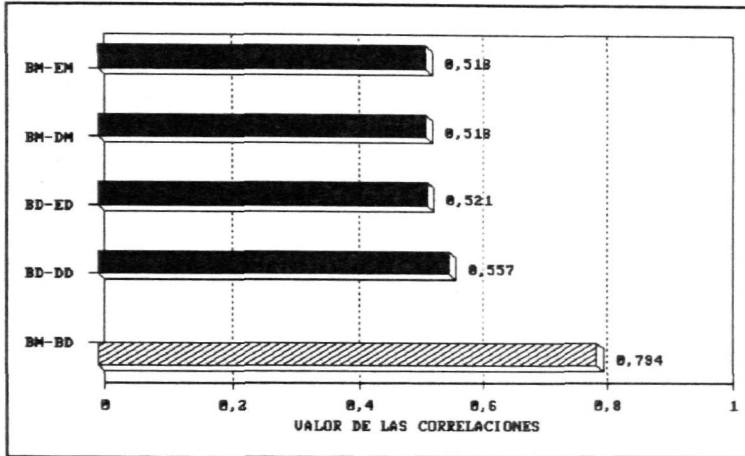
|               |                |
|---------------|----------------|
| BD-BR (.5226) | BD-ER (.5210)  |
|               | BD-DD (.5569)* |
|               | BR-ER (.4215)  |
|               | BR-DR (.3490)  |

|      |                         |           |               |            |
|------|-------------------------|-----------|---------------|------------|
| E-M= | escala de evaluación de | estrés    | con respuesta | múltiple   |
| B-M= | " " " "                 | Burnout   | " "           | "          |
| D-M= | " " " "                 | depresión | " "           | "          |
| E-D= | " " " "                 | estrés    | " "           | dicotómica |
| B-D= | " " " "                 | Burnout   | " "           | "          |
| D-D= | " " " "                 | depresión | " "           | "          |
| E-R= | " " " "                 | estrés    | " "           | única      |
| D-R= | " " " "                 | Burnout   | " "           | "          |
| D-R= | " " " "                 | depresión | " "           | "          |

\* Los datos señalados corresponden a las correlaciones superiores a las encontradas entre las diferentes medidas de Burnout

La representación gráfica de estos datos ayudará a su mejor comprensión (Gráfico IV.3):

**GRAFICO IV.3**





\* Tercer criterio:

*"Se deberán mostrar patrones de intercorrelación de constructo".*

Estos patrones deben aparecer en los triángulos heteroconstructo, tanto monométrodo como heterométrodo.

Siendo este criterio el más restrictivo de los señalados por los autores, se puede observar que de los nueve triángulos que se dan en la matriz (tres heteroconstructo-monométrodo y seis heteroconstructo-heterométrodo), en ocho de ellos las mayores correlaciones encontradas se dan entre Estrés y Depresión, solo en uno de los triángulos heteroconstructo-heterométrodo, la correlación entre Burnout-múltiple y Depresión-respuesta única, supera a las restantes correlaciones.

Las correlaciones más inferiores encontradas en los mencionados triángulos se dan de forma repartida entre Estrés y Burnout y, Burnout y Depresión. Principalmente la encontrada entre Burnout-respuesta única y Depresión respuesta-única (.349).

#### **IV.3.6.      RESULTADOS DEL ANALISIS FACTORIAL DE LAS** **DIMENSIONES DE BURNOUT**

Una vez analizados los criterios de validez convergente y divergente, expresados anteriormente. Pasaremos pues a referirnos a otro tipo de criterios de validez: La validez interna.

En base a este criterio, la factorialización del Instrumento M.B.I., o mejor dicho, su adaptación al castellano, deberá contener el mismo número de factores o escalas que los propuestos inicialmente por los autores del Cuestionario (Maslach y Jackson, 1981).

Se procedió a realizar un análisis factorial de componentes principales, con el programa 4M del BMDP (Dixon, 1983) aplicándose una rotación varimax, ya que se cuenta con la independencia de los factores, tal y como fue realizada por los autores del cuestionario (Maslach y Jackson, 1981).

Se obtuvieron tres factores que explicaban el 53,13% de la varianza total. El primer factor: **Cansancio Emocional**, con 7 items

explica el 23,68% de la varianza. El segundo factor: **Despersonalización**, explica el 15,59% de la varianza con 6 ítems. Y por último, el factor de **Realización Personal**, con 9 ítems y un porcentaje del 13,86% de la varianza total.

Los resultados obtenidos aparecen en la tabla IV.9

**TABLA IV.9**

| Nº de ítem<br>(Nº del ítem en el original) | FI   | FII  | FII   | DIMENSIO | DIMENSION ORIGINAL |
|--|------|------|-------|----------|--------------------|
| 41 (8)                                     | .883 | ---  | ---   | CE       | CE                 |
| 35 (2)                                     | .882 | ---  | ---   | CE       | CE                 |
| 34 (1)                                     | .794 | ---  | ---   | CE       | CE                 |
| 39 (6)                                     | .794 | ---  | ---   | CE       | CE                 |
| 36 (3)                                     | .668 | .589 | ---   | CE       | CE                 |
| 48 (15)                                    | ---  | .843 | ---   | D        | D                  |
| 43 (10)                                    | ---  | .828 | ---   | D        | D                  |
| 38 (5)                                     | .415 | .702 | ---   | D        | D                  |
| 55 (22)                                    | ---  | .663 | ---   | D        | D                  |
| 50 (17)                                    | ---  | .598 | .591  | D        | RP                 |
| 44 (11)                                    | ---  | .587 | ---   | D        | D                  |
| 42 (9)                                     | .349 | ---  | .726  | RP       | RP                 |
| 52 (19)                                    | ---  | ---  | .725  | RP       | RP                 |
| 46 (13)                                    | .399 | ---  | -.620 | RP       | CE                 |
| 49 (16)                                    | .338 | ---  | -.583 | RP       | CE                 |
| 37 (4)                                     | ---  | .518 | .545  | RP       | RP                 |

| Nº de ítem<br>(Nº del ítem en el original) | FI   | FII | FII  | DIMENSIO | DIMENSION ORIGINAL |
|--|------|-----|------|----------|--------------------|
| 40 (7)                                     | .519 | --- | .535 | RP       | RP                 |
| 51 (18)                                    | ---  | --- | .503 | RP       | RP                 |
| 47 (14)                                    | .438 | --- | ---  | CE       | CE                 |
| 53 (20)                                    | .305 | --- | ---  | CE       | CE                 |
| 54 (21)                                    | ---  | --- | .438 | RP       | RP                 |
| 45 (12)                                    | ---  | --- | .309 | RP       | RP                 |

\* CE= cansancio emocional

D = despersonalización

RP= descenso en la realización personal

\*\* Han sido eliminados los pesos inferiores a .300

Tal y como se puede apreciar, aparecen los factores propuestos por los autores del instrumento (Maslach y Jackson, 1981).

El factor I, pertenece a la dimensión de **CANSANCIO EMOCIONAL**. En este factor se deben señalar dos ítems: La variable 46 "Me siento frustrado por mi trabajo" y la variable 49 "Siento que trabajar en contacto directo con la gente me cansa", los cuales están saturando con mayor peso, en sentido negativo, en la dimensión de Realización Personal. No obstante, si obtienen representación (.399 y .338 respectivamente) en el factor al que inicialmente pertenecen.

El factor II, corresponde a la dimensión de **DESPERSONALIZACION**, la cual ha sido representada por todos los items que teóricamente pertenecen a dicha escala. El único problema que se puede reflejar en este factor, es la variable 50: "Siento que puedo crear un clima agradable en mi trabajo", que corresponde teóricamente al factor III y satura con mayor peso en el factor II. No obstante, la diferencia de puntuaciones (.598 para el factor II y .591 para el factor III) no es excesivamente representativa, principalmente si se tiene en cuenta que el peso obtenido por el mencionado item sin efectuar la rotación es de .748 en la escala a la que pertenece a nivel teórico.

El tercer factor, **REALIZACION PERSONAL**, está representado por todos los items hipotetizados con la única salvedad del item anteriormente comentado en el factor II.

Dada la polémica planteada en la literatura del tema, ya que ciertos autores como Iwanicki y Schwab (1981), Belcastro y col. (1983), Gold (1984) y Powers y Gose (1986) entre otros, han extraído cuatro factores del MBI, se realizó un análisis factorial de componentes principales con el programa 4M del BMDP con rotación varimax de cuatro factores. Los resultados aparecen en la tabla IV.10

TABLA IV.10

| Nº de ítem<br>(Nº del ítem en el original) | FI   | FII  | FII   | FIV  | DIMENSION | DIMENSIO ORIGINAL |
|--|------|------|-------|------|-----------|-------------------|
| 35 (8)                                     | .885 | ---  | ---   | ---  | CE        | CE                |
| 41 (2)                                     | .883 | ---  | ---   | ---  | CE        | CE                |
| 34 (1)                                     | .866 | ---  | ---   | ---  | CE        | CE                |
| 39 (6)                                     | .791 | ---  | ---   | ---  | CE        | CE                |
| 36 (3)                                     | .674 | .591 | ---   | ---  | CE        | CE                |
| 48 (15)                                    | ---  | .854 | ---   | ---  | D         | D                 |
| 43 (10)                                    | ---  | .836 | ---   | ---  | D         | D                 |
| 38 (5)                                     | .415 | .692 | ---   | ---  | D         | D                 |
| 55 (22)                                    | ---  | .672 | ---   | ---  | D         | D                 |
| 50 (17)                                    | ---  | .581 | .471  | ---  | D         | RP                |
| 44 (11)                                    | ---  | .574 | ---   | .529 | D         | D                 |
| 42 (9)                                     | .345 | ---  | .731  | ---  | RP        | RP                |
| 52 (19)                                    | ---  | ---  | .714  | ---  | RP        | RP                |
| 46 (13)                                    | .402 | ---  | -.622 | ---  | RP        | CE                |
| 49 (16)                                    | .344 | ---  | -.571 | ---  | RP        | CE                |
| 37 (4)                                     | ---  | .495 | .566  | ---  | RP        | RP                |
| 40 (7)                                     | .514 | ---  | .541  | ---  | RP        | RP                |
| 45 (12)                                    | ---  | ---  | ---   | .729 | IV        | RP                |
| 53 (20)                                    | ---  | ---  | ---   | .726 | IV        | CE                |
| 47 (14)                                    | .432 | ---  | ---   | ---  | CE        | CE                |
| 54 (21)                                    | ---  | ---  | .444  | ---  | RP        | RP                |
| 51 (18)                                    | ---  | ---  | .491  | ---  | RP        | RP                |

\* CE = Cansancio Emocional

D = Despersonalización

RP = Descenso en la Realización Personal

\*\* Han sido eliminados los pesos inferiores a .300

Los cuatro factores obtenidos explican el 60,28% de la varianza total. Los tres primeros factores corresponden a los obtenidos en el anterior análisis factorial. El cuarto factor considerado, aumenta únicamente el 7,15% de la varianza total.

Tal y como se puede apreciar, siguen mostrándose los mismos problemas que en el análisis de tres factores, al saturar los mismos items (variables 46 y 49) en mayor medida en el factor de Realización personal que en el de Cansancio Emocional. De igual forma, aparece la variable 50 con mayor peso en Despersonalización que en Realización personal, cuando pertenecería a esta última dimensión.

Con respecto al cuarto factor planteado, son la variable 45 "Me siento muy enérgico en este trabajo" y la variable 53: "Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades", la única representación del mismo. Dichas variables aparecen con escaso peso (.309 para la variable 45 y .300 para la variable 53), en el análisis de tres factores, lo cual podría explicar su derivación a un cuarto factor. No obstante, y aunque pudiera darse esta cuarta dimensión que podríamos llamar "de aguante o resistencia", común en ambas variables, esta escasa represen-

tación de solo dos items, no avalan suficientemente una cuarta dimensión en el MBI como cuestionario de evaluación del Burnout.

Además de estos análisis se realizaron otros factoriales con rotación oblicua, es decir no presuponiendo la independencia de los factores. Los resultados obtenidos, tal y como cabría esperar estadísticamente son muy similares, a nivel del peso obtenido por cada uno de los items. Por lo tanto no se ha considerado relevante su exposición en este capítulo.

La correlación encontrada entre los factores, aparece en la tabla IV.11

**TABLA IV.11**

|             | <b>FI</b> | <b>FII</b> | <b>FIII</b> |
|-------------|-----------|------------|-------------|
| <b>FI</b>   | 1         |            |             |
| <b>FII</b>  | .121      | 1          |             |
| <b>FIII</b> | -.051     | -.054      | 1           |



Como se puede apreciar el Factor I: Cansancio Emocional, correlaciona positivamente con Despersonalización y con Realización Personal de forma negativa. Tal correlación negativa también se encuentra entre Despersonalización y Realización Personal, tal y como cabría esperar teóricamente.

#### **IV.3.7. RESULTADOS DEL ANALISIS DE CONSISTENCIA INTERNA DE LAS DIMENSIONES DE BURNOUT**

De acuerdo con los criterios de validez interna de las escalas de Burnout, se realizaron pruebas de  $\alpha$  de Crombach como medida de la consistencia interna de las escalas o dimensiones del síndrome. Los resultados fueron los siguientes (Tabla IV.12):

**TABLA IV.12**

| <b>DIMENSIONES DE BURNOUT</b> | <b>ALPHA DE CROMBACH</b> |
|-------------------------------|--------------------------|
| CE                            | .8657                    |
| D                             | .5614                    |
| RP                            | .7766                    |

\* CE= Cansancio Emocional  
D = Despersonalización  
RP= descenso en la Realización Personal

Tal y como se puede apreciar, los resultados del  $\alpha$  de Crombach muestra una consistencia interna de las subescalas aceptable, con un valor medio de .7345.

La dimensión que obtiene mayor consistencia es la de Cansancio Emocional, seguida de Realización Personal. Por último aparece la dimensión de Despersonalización, con el  $\alpha$  mas bajo.

#### **IV.3.8. RESULTADOS DE LAS CORRELACIONES**

#### **ENTRE LAS TRES DIMENSIONES DE**

#### **BURNOUT**

Una vez analizados todos los criterios de validez se procedió al análisis del quinto objetivo: "Determinar la relación existente entre las dimensiones del síndrome Burnout".

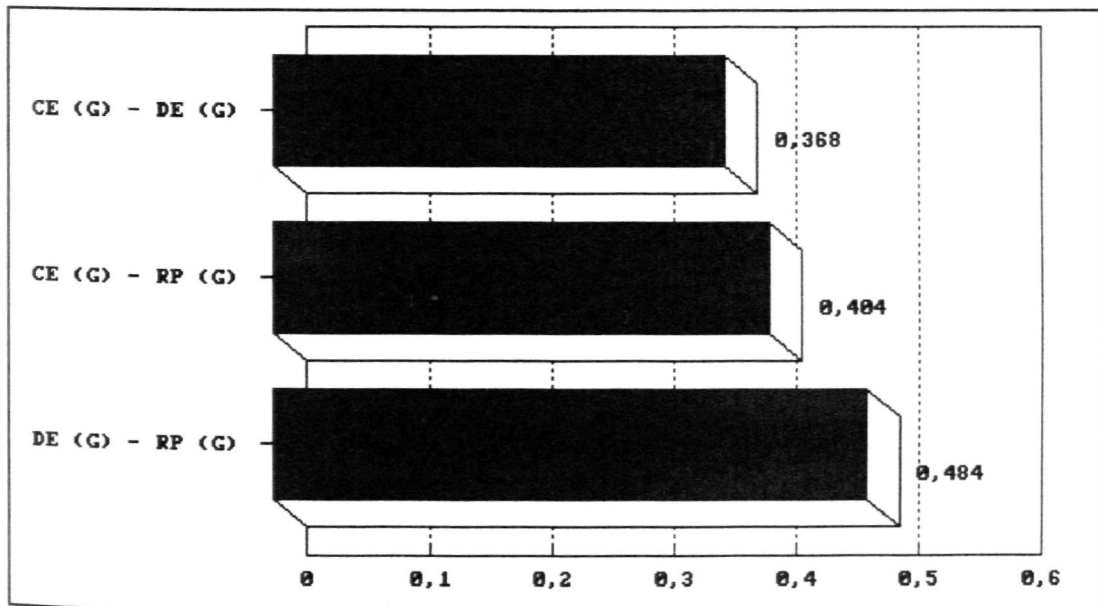
A tal efecto se realizó el análisis de las correlaciones existentes entre las tres dimensiones de Burnout: **Cansancio Emocional, Despersonalización y Descenso en la Realización Personal.**

Tales correlaciones se efectuaron tanto con el sistema de respuesta múltiple y respuesta dicotómica así como consideradas conjuntamente (múltiple + dicotómica).

Dado que los resultados con los diferentes sistemas de respuesta son muy semejantes y resultaría reiterativo su exposición, se

ha considerado adjuntar únicamente el global, es decir respuesta múltiple + respuesta dicotómica en las tres dimensiones de Burnout. Los resultados aparecen en el Gráfico IV.4

**GRAFICO IV.4**



CE (G)= Cansancio Emocional con respuesta global (múltiple mas dicotómica)  
 DE (G)= Despersonalización con respuesta global (múltiple mas dicotómica)  
 RP (G)= Descenso en la Realización Personal con respuesta global (múltiple mas dicotómica)

Cuando se consideran conjuntamente la respuesta múltiple y la dicotómica en las tres dimensiones, todas las correlaciones aparecen positivas y altamente significativas.

La mayor correlación encontrada corresponde a despersonalización y falta de realización personal, seguida de la encontrada entre Cansancio Emocional y realización personal. Sin embargo, cuando se considera el sistema de respuesta múltiple únicamente, las correlaciones entre cansancio emocional y despersonalización son las mas altas, hecho este que se produce a la inversa cuando el sistema de respuesta considerado es el dicotómico.

#### **IV.3.9.     RESULTADOS DE LAS CORRELACIONES ENTRE LAS ESCALAS DE ESTRES Y DEPRESION Y LAS DIMENSIONES DEL SINDROME BURNOUT**

De cara a completar el último objetivo del capítulo: "La relación entre las dimensiones del Burnout y los constructos de Estrés y Depresión".

Se procedió al análisis de las correlaciones encontradas entre las escalas de estrés y depresión, con sus tres sistemas de respuesta (múltiple, dicotómico y respuesta única) y las tres dimensiones de

Burnout (Cansancio emocional, Despersonalización y Descenso en la Realización Personal), con sistemas de respuesta múltiple, dicotómico y global (múltiple + dicotómico). Los resultados que aparecen en la tabla IV.13, son únicamente los pertenecientes a los diferentes sistemas de respuesta en Estrés y Depresión y las dimensiones del Burnout tomadas conjuntamente (respuesta múltiple + respuesta dicotómica). Se ha considerado no incluir el resto de las correlaciones ya que los datos, resultaban reiterativos.

TABLA IV.13

|        | ESTRES<br>M     | ESTRES<br>D     | ESTRES<br>R     | DEPRE<br>M      | DEPRE<br>D      | DEPRE<br>R      |
|--------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| CE (G) | .5227 **        | .5903 **        | .6130 **        | .5541 **        | .5788 **        | .4600 **        |
| DE (G) | .2488<br>(.077) | .3161 *         | .2111<br>(.067) | .2118<br>(.069) | .2052<br>(.061) | .1194<br>(.343) |
| RP (G) | .1548<br>(.078) | .2901<br>(.089) | .1889<br>(.110) | .4599 **        | .4272 **        | .2583 *         |

\* Correlación significativa. Probabilidad de .05

\*\* Correlación significativa. Probabilidad de .001

|           |    |  |   |   |                         |   |   |            |
|-----------|----|--|---|---|-------------------------|---|---|------------|
| Estrés    | M= | escala de evaluación de estrés con respuesta |   |   |                         |   |   | múltiple   |
| "         | D= | "  | " | " | "                       | " | " | dicotómica |
| "         | R= | "  | " | " | "                       | " | " | única      |
| Depresión | M= | "  | " | " | depresión con respuesta |   |   | múltiple   |
| "         | D= | "  | " | " | "                       | " | " | dicotómica |
| "         | R= | "  | " | " | "                       | " | " | única      |

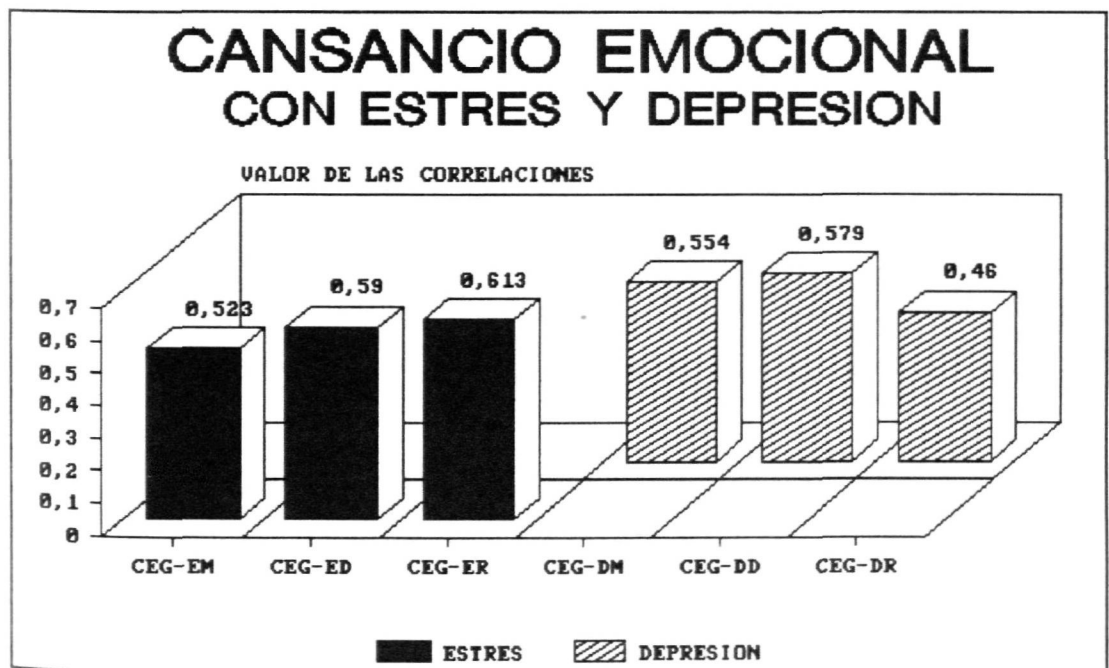
CE (G) = cansancio emocional con respuesta global (múltiple mas dicotómica)

DE (G) = despersonalización con respuesta global (múltiple mas dicotómica)

RP (G) = descenso en la realización personal con respuesta global (múltiple mas dicotómica)

Los resultados muestran que la dimensión de Cansancio Emocional establece correlaciones significativas y positivas tanto con Estrés, como con depresión, en sus diferentes sistemas de medida, siendo sus puntuaciones algo más altas en las escalas de estrés, tal y como se puede apreciar en el Gráfico IV.5:

### GRAFICO IV.5

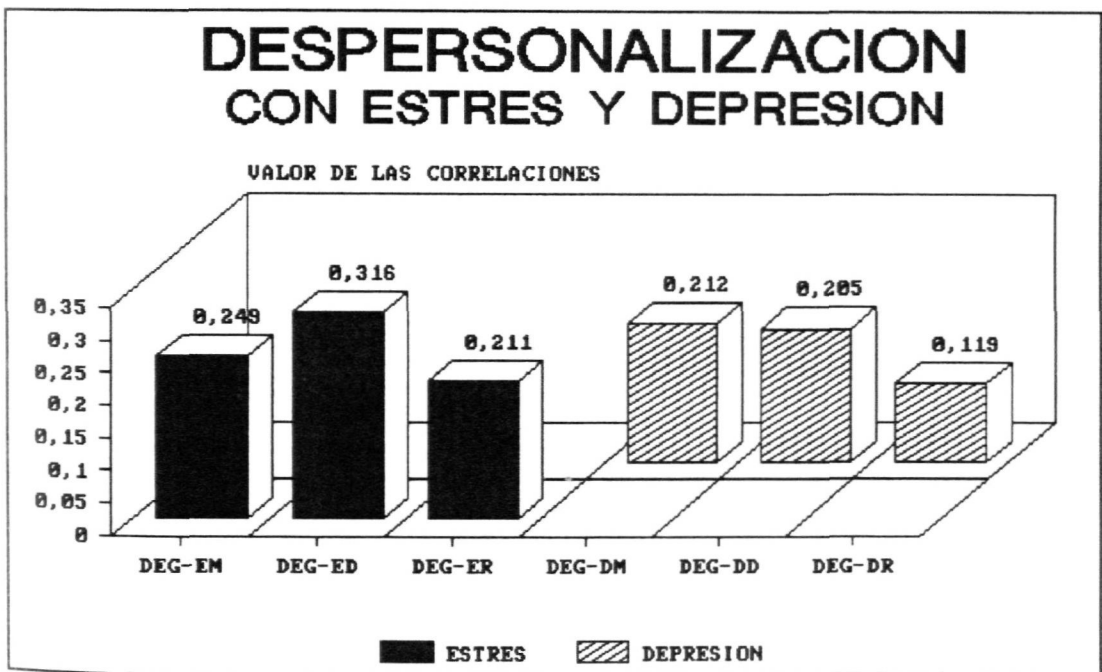


|           |    |  |   |   |   |                         |   |            |
|-----------|----|--|---|---|---|-------------------------|---|------------|
| Estrés    | M= | escala de evaluación de estrés con respuesta |   |   |   |                         |   | múltiple   |
| "         | D= | "  | " | " | " | "                       | " | dicotómica |
| "         | R= | "  | " | " | " | "                       | " | única      |
| Depresión | M= | "  | " | " | " | depresión con respuesta |   | múltiple   |
| "         | D= | "  | " | " | " | "                       | " | dicotómica |
| "         | R= | "  | " | " | " | "                       | " | única      |

CE (G)= cansancio emocional con respuesta global (múltiple más dicotómica)

Por el contrario, la dimensión de Despersonalización, establece una pequeña y positiva relación (.3161), con Estrés-dicotómico, y ninguna correlación significativa con depresión, aunque todas las puntuaciones obtenidas son positivas (Gráfico IV.6):

GRAFICO IV.6



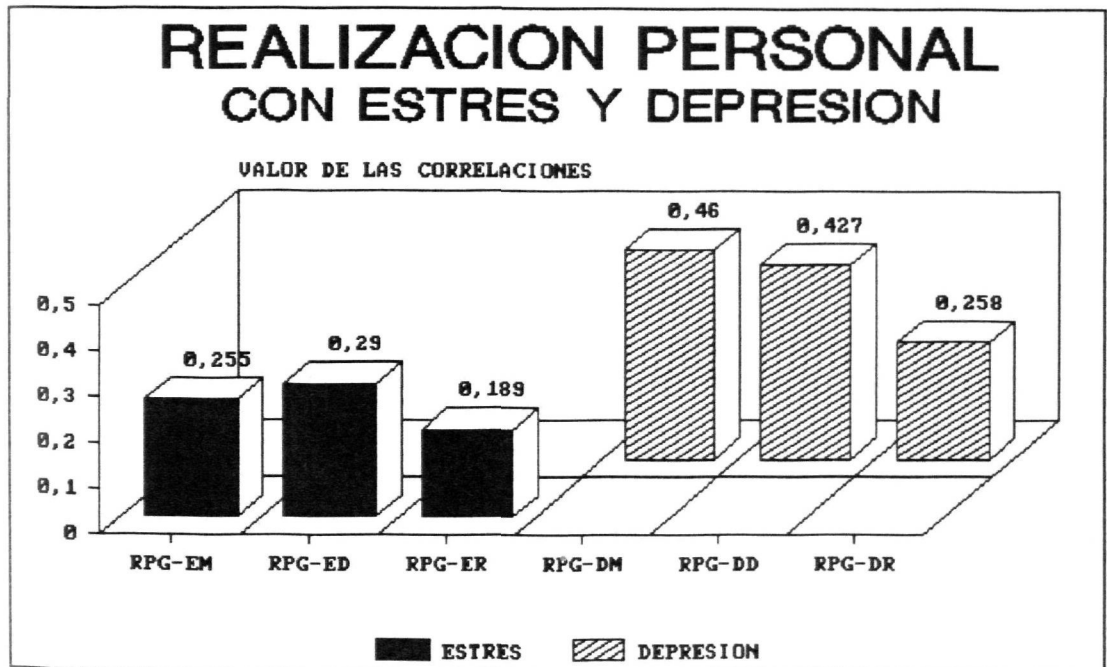
|           |    |  |   |   |   |                         |   |            |
|-----------|----|--|---|---|---|-------------------------|---|------------|
| Estrés    | M= | escala de evaluación de estrés con respuesta |   |   |   |                         |   | múltiple   |
| "         | D= | "  | " | " | " | "                       | " | dicotómica |
| "         | R= | "  | " | " | " | "                       | " | única      |
| Depresión | M= | "  | " | " | " | depresión con respuesta |   | múltiple   |
| "         | D= | "  | " | " | " | "                       | " | dicotómica |
| "         | R= | "  | " | " | " | "                       | " | única      |

DEG= despersonalización con respuesta global (múltiple más dicotómica)



Por último, la dimensión de descenso en la realización personal, establece mayor relación y siempre positiva, con Depresión que con Estrés, como se puede observar en el Gráfico IV.7:

GRAFICO IV.7



|           |    |  |   |   |   |                         |   |            |
|-----------|----|--|---|---|---|-------------------------|---|------------|
| Estrés    | M= | escala de evaluación de estrés con respuesta |   |   |   |                         |   | múltiple   |
| "         | D= | "  | " | " | " | "                       | " | dicotómica |
| "         | R= | "  | " | " | " | "                       | " | única      |
| Depresión | M= | "  | " | " | " | depresión con respuesta |   | múltiple   |
| "         | D= | "  | " | " | " | "                       | " | dicotómica |
| "         | R= | "  | " | " | " | "                       | " | única      |

RPG = descenso en la realización personal con respuesta global (múltiple más dicotómica)

Otro dato a tener en cuenta respecto al análisis efectuado, es que las correlaciones encontradas son inferiores para el sistema de respuesta única, tanto en el Estrés como en la Depresión.

#### **IV.4. DISCUSION**

El estudio realizado consigue los objetivos señalados. A este respecto se puede indicar que los diferentes cuestionarios utilizados para la evaluación del Estrés, Burnout y Depresión, cuentan con unas fiabilidades suficientemente elevadas como para poder mantenerlas en sus diferentes medidas.

Centrándonos en el objetivo fundamental de este capítulo: la validación del constructo Burnout, se puede señalar que en lo referente a la validez convergente, establecida por Campbell y Fiske (1959), todas las medidas de Burnout correlacionan en sentido positivo de forma alta y significativa. No obstante, las correlaciones descienden cuando se tiene en cuenta el sistema de medida de respuesta única.

Con respecto a la validez discriminante según el primer criterio, todas las comparaciones confirman tal validez, así como la mayoría de los datos encontrados en el segundo criterio, con la excepción de BM-DM (.6060) la cual es mayor que BM-BR (.5791), así como BD-DD (.5569) que es mayor que BD-BR (.5226).

En el tercer criterio considerado por Campbell y Fiske (1959) para la validez discriminante, se pueden confirmar ciertos patrones de correlaciones siendo siempre superiores los obtenidos entre Estrés y Depresión, que los encontrados entre Burnout y Estrés así como Burnout y Depresión, con la única excepción de uno de los casos donde se mantiene la misma salvedad que en el segundo criterio, al encontrar cierta relación entre Burnout y Depresión.

Los resultados obtenidos apuntan a la validez del constructo Burnout, tanto convergente como divergente. No obstante, cabe manifestar cierta relación con depresión.

Este hecho pudiera estarse produciendo porque la categoría de medida empleada en Burnout-respuesta única, no guarda una excesiva relación con los cuestionarios utilizados para múltiple y dicotómico, ya que en ambos casos es la correlación con Burnout-respuesta única la que aparece más baja. Sin embargo, esta explicación no parece plausible, ya que el descenso de las correlaciones al emplear el sistema de medida de respuesta única se produce igualmente en los otros constructos. Por lo tanto, más que indicar un excepcional descenso en las correlaciones al

emplear el sistema de medida de respuesta única, a lo que parece estar respondiendo es a la excesiva correlación manifestada en los tres constructos entre respuesta múltiple y dicotómica, ya que en todos ellos se dicotomizaron las escalas de respuesta múltiple.

Otra posible comprensión del fenómeno es que el entorno conceptual de respuesta múltiple y respuesta dicotómica, obedece a un plano conductual y en respuesta única se pregunta un concepto, una abstracción que, si bien viene apoyada por una definición, no es tan estrictamente conductual como es en el caso de los items de las otras escalas.

Sin embargo otra interpretación, mucho más coherente con las aportaciones acaecidas en la literatura del tema, es la manifestada por Meier (1984): "Los sentimientos son globales, holísticos y difíciles de expresar con palabras... por tanto la correlación encontrada entre Burnout y Depresión sucede cuando los individuos trasladan sus sentimientos globales a los items de un test". Es decir, cuando se experimenta Burnout o depresión simplemente se sienten "mal" y la

diferencia entre ambas es demasiado confusa como para ser dislumbrada en los items de un test sin ayuda adicional.

Esta interpretación de los hechos, la cual no entra en contradicción con la anterior, pudiera venir avalada por el hecho de que la menor correlación encontrada en la matriz, es la obtenida por Burnout-respuesta única y depresión-respuesta única (.349). Como se recordará la escala de respuesta única va acompañada de una definición del constructo en todos los casos, por lo tanto cuando los sujetos reciben una ayuda adicional, como pudiera ser la definición, son capaces de discriminar suficientemente entre ambos constructos.

Todo parece apuntar que la ambigüedad ampliamente manifestada en la literatura del Burnout, obedece más a la intrínseca dinámica de implantación en el campo científico de un constructo relativamente nuevo, con clara conexión con otros previamente elicitados, que a la falta de validez del mismo.

Con respecto a la validación interna del constructo Burnout, efectuada mediante análisis factoriales del MBI, se puede confirmar la

existencia de tres factores, con idéntica estructura a la propuesta por los autores del cuestionario (Maslach y Jackson, 1981): CANSANCIO EMOCIONAL, DESPERSONALIZACION Y REALIZACION PERSONAL. Hecho este refrendado por una extensa literatura (Green & Walkey, 1988 y Rafferty y col., 1986).

La única salvedad vendría marcada por dos items que aun teniendo representación en el factor de Cansancio Emocional, al que pertenecen teóricamente, aparecen con mayor peso en el factor de Realización Personal. No obstante, la variable 46: "Me siento frustrado por mi trabajo" , parece comprensible su carga en el factor III, ya que lleva un matiz valorativo de descenso de la Realización Personal en el trabajo.

Cuando se considera el análisis de cuatro factores, se encuentra una escasa representación de solo dos items, fruto del desdoblamiento de un item de Cansancio Emocional y otro de Realización Personal. Si a lo anterior sumamos que el porcentaje de varianza explicada por el cuarto factor es de 7,15%, mucho menor que la

obtenida por los anteriores, son argumentos muy débiles para verificar una cuarta dimensión en el MBI.

Cabe señalar otros datos relevantes como son las correlaciones encontradas entre las tres dimensiones del síndrome del síndrome Burnout, que si bien algunos autores apuntan a una sucesión de síntomas cuya aparición marcaría la fase del Burnout en la que se encuentra el sujeto (Golembiewski, 1989; Leiter, 1988), los datos obtenidos en este estudio, aunque no anulen el planteamiento de fases dentro del síndrome Burnout, parecen indicar en mayor medida que dicho síndrome es un concepto unitario, comprendido por tres principales manifestaciones o dimensiones (Maslach, 1982a).

Ya por último, con respecto a las correlaciones entre las dimensiones de Burnout y los otros constructos, apuntan a la Despersonalización como el síntoma mas específico del síndrome Burnout. Sin embargo, la dimensión de Cansancio Emocional parece estar vinculada tanto a estrés como a Depresión, aunque posiblemente y, queremos recalcar posiblemente, esta relación se da en diferentes fases con cada uno de los constructos de Estrés y Depresión, de tal forma que

la vinculación al Cansancio Emocional pudiera aparecer en una fase tardía en el caso del Estrés y en una fase temprana en la Depresión.

La tercera dimensión considerada (descenso de la realización personal) aparece relacionada en mayor medida con Depresión que con Estrés, lo cual es totalmente coherente con los principios teóricos ya que esta dimensión puede fácilmente asociarse con descenso de la autoestima, manifestación esta muy unida a la Depresión.

Una vez más las menores correlaciones encontradas se dan con el sistema de medida de respuesta única, por lo que nos atreveríamos a considerar que la presencia de una definición, ayuda a la diferenciación de los sujetos tanto a nivel global del síndrome, como específico de cada uno de sus síntomas.

No podemos cerrar el capítulo sin una mención a las constantes correlaciones encontradas entre estrés y depresión, las cuales pudieran ser un efecto de las escalas seleccionadas para la evaluación de ambos constructos, mucho más conductuales que la escala MBI para la evaluación del Burnout, dato este que pudiera estar ejerciendo una



importante influencia, o, como ya se ha manifestado en no poca literatura del tema, a la relación existente entre ambos, llegando a considerarse como "gradientes de un mismo continuo".

Al margen ya de estas conexiones puntuales entre constructos y de sus posibles interrelaciones, debemos dejar constancia de la importancia de la diferenciación de tales síndromes y de la necesidad de estudios longitudinales en los que se pudiera comparar la génesis y consecución de los fenómenos, a fin del establecimiento de las mejores estrategias para paliar, en la medida de lo posible, las duras repercusiones que de ellos se deducen para las personas afectadas.

***CAPITULO V:***  
***UN MODELO EXPLICATIVO DEL***  
***BURNOUT EN PROFESORES***

## **V.1.      INTRODUCCION**

Una vez concluidos los anteriores capítulos en donde se ha pretendido en primer lugar establecer un estudio epidemiológico del colectivo de profesores de Instituto, y en segundo lugar validar el síndrome Burnout en este colectivo, se ha considerado necesario enfrentarse al "desafío" de un capítulo que sirva como "globalizador", en el que se tenga en cuenta ambos estudios: a) problemática concreta; b) síndrome Burnout, junto con c) variables consensuadas en la literatura específica, que permitan el desarrollo de un **MODELO EXPLICATIVO** del Burnout.

Pocos son los estudios que han intentado la comprensión del síndrome del Burnout en base al planteamiento de un modelo interactivo, en el que se conecten factores organizacionales (condiciones del ambiente físico y psicosociales), junto con factores específicos del rol del colectivo, unidos a una "constelación" de variables individuales no centradas únicamente en las características sociodemográficas sino

también en un amplio rango de variables de personalidad, las cuales pudieran ayudar a la comprensión del síndrome.

Pero si pocos son los estudios que se han enfrentado a tal complejidad, menos aún son aquellos que se pueden contar dentro del profesorado. Por todo ello, se consideran relevantes dos cuestiones principales:

- 1) La contrastación empírica de aquellas hipótesis más avaladas en la literatura del tema, mediante el establecimiento de un modelo matemático de ecuaciones estructurales capaz de establecer causalidades entre sus relaciones.
- 2) Una vez analizado este modelo inicial, plantear el estudio en profundidad de aquellas variables específicas, las cuales no se encuentran tan apoyadas documentalmente, pero que posiblemente, pudieran ser relevantes.

Estos dos planteamientos que guían el desarrollo del capítulo, deberán culminar con el establecimiento de un posible modelo

explicativo del Burnout en los profesores cuyo fin último sea una orientación en la prevención e intervención del colectivo.

Este desarrollo recibe una concretización mayor en los

**OBJETIVOS**, que pasamos a describir:

- 1.- Construir un Instrumento que tenga en cuenta: (a) Variables organizacionales. (b) Variables propias del rol del profesor. (c) Variables individuales tanto sociodemográficas como de personalidad. (d) Variables consecuentes típicamente asociadas al Burnout.
- 2.- Analizar las propiedades psicométricas (fiabilidad y normalidad) del instrumento diseñado a tal efecto.
- 3.- Analizar la prevalencia de los factores antecedentes y consecuentes, así como de las dimensiones de la Personalidad Resistente al estrés.

- 4.- Estudiar la prevalencia del síndrome Burnout y sus dimensiones (Cansancio Emocional, Despersonalización y descenso en la Realización Personal), en una muestra de profesores de Instituto de Enseñanza Media (B.U.P. y C.O.U.)
- 5.- Analizar las variables antecedentes específicas que más están influyendo en el Burnout del mencionado colectivo.
- 6.- Evaluar como influyen ciertas variables mediadoras como son las pertenecientes al constructo de "Personalidad Resistente al estrés" en la génesis del síndrome Burnout en dicha muestra.
- 7.- Analizar las repercusiones más importantes que el mencionado síndrome puede estar ocasionando en los maestros. Consecuencias entendidas desde distintas ópticas como son problemas para la salud (funcionales y psicológicos), así como la satisfacción personal, las relaciones con los demás y el rendimiento en el trabajo.

- 8.- Contrastar mediante un modelo matemático de ecuaciones estructurales diversas hipótesis avaladas en la literatura del tema, referentes a los antecedentes, mediadores y consecuentes del Burnout en el colectivo.
- 9.- En base a los resultados de los diferentes trabajos desarrollados en esta investigación, plantear un modelo explicativo del síndrome en el colectivo señalado, que tome en cuenta antecedentes, mediadores y consecuentes del mismo.
- 10.- Diseñar líneas interventivas para el colectivo afectado en las que se considere no sólo las variables mencionadas anteriormente, sino también un amplio conjunto de variables sociodemográficas que permitan diseñar el perfil de riesgo del profesional objeto de estudio.

## **V.2. METODOLOGIA**

### **V.2.1. MUESTRA**

Para la consecución de los objetivos anteriores, se recogió una muestra de 108 profesores de Instituto de Enseñanza Media de Madrid Capital. Los datos sociodemográficos recogidos referentes a la muestra, se presentan en la tabla V.I:

**TABLA V.I**

| <b>SEXO.</b> | <b>Sujetos.</b> | <b>Porcentaje.</b> |
|--------------|-----------------|--------------------|
| Hombre.      | 39.             | 36%                |
| Mujer.       | 67.             | 62%                |
| No contesta. | 2.              | 1.9%               |

| <b>EDAD.</b>     | <b>Sujetos.</b> | <b>Porcentaje.</b> |
|------------------|-----------------|--------------------|
| De 24 - 30 años. | 12.             | 11.1%              |
| De 31 - 35 años. | 15.             | 13.9%              |
| De 36 - 40 años. | 28.             | 25.9%              |
| De 41 - 45 años. | 26.             | 24.1%              |
| De 46 - 50 años. | 13.             | 12%                |
| De 51 - 55 años. | 4.              | 3.7%               |
| De 56 - 64 años. | 6.              | 5.6%               |
| No contestan.    | 4.              | 3.7%               |



| <b>RELACIONES PERSONALES.</b> | <b>Sujetos.</b> | <b>Porcentaje.</b> |
|-------------------------------|-----------------|--------------------|
| Con pareja habitual.          | 80.             | 74%                |
| Sin pareja habitual.          | 7.              | 6.5%               |
| Sin pareja.                   | 16.             | 14.8%              |
| No contesta.                  | 5.              | 4.6%               |
| <b>HIJOS.</b>                 | <b>Sujetos.</b> | <b>Porcentaje.</b> |
| Sin hijos.                    | 27.             | 25%                |
| De 1 - 2 hijos.               | 43.             | 39.8%              |
| De 3 - 7 hijos.               | 24.             | 22.2%              |
| No contesta.                  | 14.             | 13%                |
| <b>ESTUDIOS REALIZADOS.</b>   | <b>Sujetos.</b> | <b>Porcentaje.</b> |
| Formación profesional.        | 1.              | 0.9%               |
| Licenciado.                   | 98.             | 90.7%              |
| Doctorado.                    | 6.              | 5.6%               |
| No contesta.                  | 3.              | 2.8%               |
| <b>AÑOS DE DOCENCIA.</b>      | <b>Sujetos.</b> | <b>Porcentaje.</b> |
| De 4 - 9 años.                | 28.             | 25.9%              |
| De 10 - 14 años.              | 26.             | 24%                |
| De 15 - 20 años.              | 26.             | 24%                |
| De 21 - 31 años.              | 24.             | 22%                |
| No contestan.                 | 4.              | 3.7%               |

| <b>NIVEL DE DOCENCIA.</b> | <b>Sujetos.</b> | <b>Porcentaje.</b> |
|---------------------------|-----------------|--------------------|
| B.U.P.                    | 29.             | 26.9%              |
| C.O.U.                    | 7.              | 6.5%               |
| Ambos.                    | 69.             | 63.9%              |
| No contestan.             | 3.              | 2.8%               |

| <b>NUMERO DE ALUMNOS.</b> | <b>Sujetos.</b> | <b>Porcentaje.</b> |
|---------------------------|-----------------|--------------------|
| De 1 - 70.                | 12.             | 11%                |
| De 71 - 115.              | 21.             | 19.4%              |
| De 116 - 149.             | 25.             | 23%                |
| De 150 - 199.             | 23.             | 21%                |
| De 200 - 252.             | 15.             | 13.9%              |
| No contestan.             | 12.             | 11%                |

| <b>DIRECTOR DEL CENTRO.</b> | <b>Sujetos.</b> | <b>Porcentaje.</b> |
|-----------------------------|-----------------|--------------------|
| Es director del centro.     | 4.              | 3.7%               |
| No es director.             | 94.             | 87%                |
| No contesta.                | 10.             | 9.3%               |

| <b>JEFE DE ESTUDIOS.</b> | <b>Sujetos.</b> | <b>Porcentaje.</b> |
|--------------------------|-----------------|--------------------|
| Es jefe de estudios.     | 6.              | 5.6%               |
| No es jefe de estudios.  | 94.             | 87%                |
| No contesta.             | 8.              | 7.4%               |

| <b>HORAS DE TRABAJO EN EL CENTRO.</b> | <b>Sujetos</b> | <b>Porcentaje.</b> |
|---------------------------------------|----------------|--------------------|
| De 12 - 20 horas.                     | 38.            | 35.2%              |
| De 21 - 26 horas.                     | 38.            | 35.2%              |
| De 27 - 40 horas.                     | 27.            | 25%                |
| No contesta.                          | 5.             | 4.6%               |

| <b>HORAS DE TRABAJO EN CASA.</b> | <b>Sujetos</b> | <b>Porcentaje.</b> |
|----------------------------------|----------------|--------------------|
| De 1 - 4 horas                   | 2.             | 1.9%               |
| De 5 - 9 horas                   | 16.            | 14.8%              |
| De 10 - 14 horas                 | 32.            | 29.6 %             |
| De 15 - 19 horas.                | 14.            | 13%                |
| De 20 - 24 horas.                | 13.            | 12%                |
| De 25 - 35 horas.                | 3.             | 2.8%               |
| No contesta.                     | 25.            | 23%                |

| <b>TIEMPO EN INTERACCION.</b> | <b>Sujetos.</b> | <b>Porcentaje.</b> |
|-------------------------------|-----------------|--------------------|
| Más del 80 %.                 | 21.             | 19.4 %             |
| El 60 %                       | 33.             | 30.6 %             |
| El 40 %.                      | 34.             | 31.5 %             |
| Menos del 20 %.               | 11.             | 10.2 %             |
| No contesta.                  | 9.              | 8.3 %              |

## **V.2.2. INSTRUMENTOS**

Para la consecución de los objetivos anteriormente descritos se diseñó el Cuestionario "V.O.B.", en el que se contempla el síndrome Burnout, antecedentes y consecuentes del mismo, así como las diferentes dimensiones de la Personalidad resistente al Estrés. El Instrumento diseñado está compuesto por 229 items de muy distinta procedencia:

- \* Items procedentes de los factores antecedentes del Instrumento **C.B.P.** (capítulo III):
  - \* Factor de Supervisión, con 7 items
  - \* Factor de Condiciones materiales, con 8 items
  - \* Factor de Clima, con 6 items
  - \* Factor de Condiciones Laborales, con 6 items
- \* Items procedentes del "estudio cualitativo" del capítulo III, tanto antecedentes como consecuentes:
  - \* Problemática con el alumnado, con 9 items
  - \* Problemas con la Administración, con 9 items
  - \* Problemas de la Organización del trabajo, con 9 items

- \* Consecuencias: Psicológicas, Funcionales; Falta de interés por el trabajo y Problemas en las relaciones personales. Con un total de 32 items.
- \* Items que reflejan condiciones físicas del trabajo (Iluminación, Temperatura, Ruido, Distribución del espacio, Condiciones generales), con 14 items.

Por último, para cumplir con los objetivos propuestos de esta investigación y dada la relevancia teórica de ciertas variables, que no se encontraban en las ya contempladas, se añadieron los siguientes instrumentos:

- \* **E.L.E.** (Escala Laboral de Estrés, Fernández-Ríos y col., 1990): Este instrumento está compuesto por cinco subescalas que evalúan el estrés de rol organizacional: Sobrecarga, Conflicto, Ambigüedad, Superespecialización y Competencia. Del cual fueron utilizadas únicamente las subescalas de Sobrecarga, Conflicto y Ambigüedad, por considerar que las restantes no procedían en la muestra objeto de estudio. En total los items seleccionados fueron 27.

Los datos correspondientes a la fiabilidad, evaluadas mediante el alpha de Crombach son aceptables, con alphas que van desde .74 para ambigüedad a .89 para sobrecarga. El Instrumento sirve igualmente para discriminar tanto con respecto a diferentes profesiones como con respecto a variables sociodemográficas (Fernández-Ríos y col., 1990). La inclusión de estas subescalas, está justificada ya que en la literatura del Burnout existen numerosos datos acerca de la influencia del estrés de rol con respecto al Burnout del profesorado.

- \* **M.B.I.** (Maslach Burnout Inventory. Maslach y Jackson, 1981): Como ya ha sido reflejado en no pocas ocasiones, este Instrumento evalúa el Burnout y está compuesto por tres subescalas: Cansancio Emocional, Despersonalización y Realización Personal, con un total de 22 items. Al igual que en el capítulo anterior, se utilizó la adaptación española de Moreno, B. y col. (1990). Obviamos todo tipo de comentario con respecto a la fiabilidad y validez del instrumento ya que han sido relatados previamente.

- \* **HARDINESS TEST** (Kobasa y Maddi, 1982): La escala original se denominó **PERSONAL VIEWS SURVEY** (Kobasa, 1979; Kobasa y Maddi, 1982), dicha versión se perfeccionó a partir de la depuración de los items que tenían un mayor poder discriminativo procedentes de diversas escalas. Así, para una medida del Compromiso, se utilizó de forma negativa la escala de "Alienación de si mismo" y de "Alienación respecto al trabajo" del test de "Alienación (Maddi y col., 1968). La dimensión de Control se midió, de forma negativa, por la escala de "Lugar de Control interno-externo" (Rotter, 1962) y la escala de "Control" del test de "Alienación" (Maddi y col., 1968). Finalmente el Reto se midió negativamente con la escala de "Seguridad" del programa para "La evaluación de las metas vitales de California" (Hahn, 1966).

En esta investigación, se ha construido una adaptación al castellano de la última versión de la evaluación de la Personalidad Resistente: Tercera generación del Hardiness Test (The Hardiness Institute, Chicago) la cual cuenta con 50 items según la siguiente distribución: Reto 17 items, Compromiso 16 items y Control 17

items. Altas puntuaciones en las escalas, significan altas puntuaciones en resistencia, por lo que 39 de sus 50 items deben invertirse. La consistencia interna de la escala original cuenta con una fiabilidad, medida por el alpha de Crombach de .90 para la escala global y de .70 para Compromiso, Control y Reto. Así como una estabilidad de .60 en períodos de más de 2 semanas. Esta escala fue utilizada para analizar si la "Resistencia" o alguna de sus dimensiones afectan al síndrome Burnout, ya que dada la escasez de estudios en general y en población española en particular, no es fácilmente previsible su influencia.

- \* **G.H.Q.** (Cuestionario de Salud General, Goldberg, 1978). Se utilizó una versión reducida del cuestionario original que cuenta con 30 items, los cuales se distribuyen homogéneamente en 6 escalas: Enfermedad general; Síntomas somáticos; Disturbios del sueño; Disfunción social; Ansiedad y Depresión. La escala cuenta con probados datos de fiabilidad (alpha de .95 en el cómputo total de estudios, Goldberg, 1978) y de validez, como para utilizarla como una medida de las posibles repercusiones asociadas al Burnout en este colectivo.



Con respecto al sistema de respuesta con el que cuenta el Cuestionario, es necesario referirnos a ello por partes, de tal forma que el conjunto de variables antecedentes conformaron 95 items, con una escala de respuesta tipo Likert de 5 puntos, que van de totalmente falso a totalmente cierto, con unas instrucciones en las que se pedían que señalaran lo que mejor refleja su situación actual.

El cuestionario de "Personalidad Resistente al estrés", tiene una escala de respuesta tipo Likert de 4 puntos, que van de totalmente verdadero a totalmente falso, respetando la forma de respuesta que plantean los autores originales del instrumento y con unas instrucciones en las que se pide que indiquen como se sienten en relación con cada uno de los items, marcando lo que mejor les describa en relación con cada uno de ellos.

El cuestionario M.B.I., tienen una escala de respuesta tipo Likert de 4 puntos igual que en el capítulo anterior. Las únicas instrucciones recibidas fueron que marcaran la casilla que mejor refleje su situación actual.

Con respecto al Cuestionario de Salud General de Goldberg, se mantuvo la misma escala de respuesta que presenta el Instrumento original, tipo Likert con 4 puntos. Las casillas de respuesta no eran iguales para todos los items, sino que varían adaptándose a cada pregunta, de tal forma que las respuestas en uno de los extremos van de: mejor que lo habitual; no en absoluto; más satisfecho; más activo que lo habitual o claramente no. Y en el otro extremo: mucho peor que lo habitual; mucho más que lo habitual; mucho menos satisfecho que lo habitual o claramente lo he pensado.

En los items consecuentes pertenecientes al estudio cualitativo del trabajo previo, el sistema de respuesta utilizado es una escala de respuesta tipo Likert de 4 puntos, que van de nada a mucho en cada uno de los polos.

Por último, con respecto al Instrumento hay que señalar que fue necesario invertir ciertos items de todas las escalas, de tal forma que una puntuación alta en cada una de ellas significa puntuar alto en antecedentes, Resistencia, Burnout y consecuentes.

El Instrumento elaborado, se adjunta en el ANEXO III. No obstante, para mayor aclaración, se presenta el siguiente cuadro:

| <b>FACTORES ANTECEDENTES</b>  | <b>FACTORES MEDIADORES</b>                                | <b>BURNOUT (CE DESP. RP)</b>                 | <b>FACTORES CONSECUENTES</b>  |
|---|---|--|---|
| <p>Items procedentes del cualitativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Problemática con el alumnado</li> <li>. Problemática con la administración</li> <li>. Problemas de administración del trabajo</li> </ul> |   |  | <p>Items procedentes del cualitativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Problemas en la Salud</li> <li>. Falta de interés por el trabajo</li> <li>. Problemas con las relaciones.</li> </ul> |
| Items de la escala laboral de estrés (E.L.E)  | Items de la personalidad resistente al estrés (Hardiness) | Items procedentes de la adaptación del M.B.I | Items procedentes del Cuestionario de Salud General (GHQ)   |
| <p>Items procedentes del C.B.P:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Supervisión</li> <li>. Condiciones materiales</li> <li>. Clima</li> <li>. Condiciones laborales</li> </ul>                                     |   |  |   |

### **V.2.3. PROCEDIMIENTO**

La elaboración del V.O.B. comenzó en Septiembre de 1992, dada la gran cantidad de variables que maneja y las dificultades para conseguir el Cuestionario original de la Personalidad Resistente al Estrés. El instrumento elaborado no estuvo listo hasta diciembre de 1992.

Una vez finalizada esta fase, se realizó un primer estudio con 30 sujetos a los que se les suministró el V.O.B. de forma personalizada, para poder analizar si existía algún ítem o pregunta que no quedara suficientemente clara.

Terminada esta fase con las modificaciones correspondientes, se procedió a la recogida de la muestra desde enero de 1993 a abril de 1993, debido a la cantidad de profesores evaluados en los trabajos anteriores, con lo que ya se había recogido muestra en todos los Institutos de Madrid, sumado a la enorme cantidad de variables que componían el V.O.B.. La recogida de datos fue tremendamente tediosa, repartiendo un total de 400 Cuestionarios, de los que solo se recogieron

repartiendo un total de 400 Cuestionarios, de los que solo se recogieron completos 108.

Una vez concluida la fase de obtención de datos, se procedió al análisis de los mismos.

### **V.3.        RESULTADOS**

#### **V.3.1.     RESULTADOS DEL ANALISIS FACTORIAL**

Para el estudio de los factores que componen el instrumento, se procedió a la realización de diferentes análisis factoriales con el programa 4M del BMDP (Dixon, 1983). A tal efecto, se analizó separadamente las variables antecedentes y las consecuentes. No se realizaron análisis factoriales de las variables del síndrome Burnout ya que contaban con una factorialización suficientemente probada, tampoco se realizó un análisis factorial de la medida de la Personalidad Resistente al estrés, con la intención de respetar las subescalas propuestas por los autores del instrumento. Con ambas escalas (M.B.I. y Resistencia al Estrés) únicamente se procedió al análisis de sus propiedades psicométricas de fiabilidad y normalidad.

Pasamos pues a describir en primer lugar los resultados de los análisis factoriales del Instrumento

V.3.1.1. RESULTADOS DEL ANALISIS FACTORIAL DE LAS  
VARIABLES ANTECEDENTES

El análisis factorial de las variables antecedentes tomó en cuenta los 95 items registrados en el Instrumento. No obstante, es necesario mencionar los diferentes análisis que tuvieron efecto antes de llegar a la decisión definitiva. Una de las posibilidades que se tuvo en cuenta, fue la de no incluir en los análisis factoriales los items correspondientes a la Escala E.L.E. (Sobrecarga, Conflicto y Ambigüedad de rol) ya que se encontraban suficientemente probados en estudios previos. De hecho se realizaron análisis factoriales con los 27 items de esta Escala en los que se comprobó la estructura propuesta, con la salvedad de la dimensión de Conflicto en la que 3 variables, de las 10 que componen la subescala, saturaban con mayor peso en los otros factores (2 de ellos en Ambigüedad y 1 en Sobrecarga). Sin embargo, la factorialización independiente del Estrés de Rol no hacía más que aumentar considerablemente el número de factores, ya que los 68 items restantes se distribuían en 6 factores, con lo que las variables antecedentes hubieran supuesto un total de 9 factores, hecho que complicaba enormemente los cálculos posteriores. De tal forma que



siguiendo el "principio de simplicidad", se decidió someter a factorialización todas las variables antecedentes conjuntamente.

Los resultados definitivos arrojan siete factores que explican el 45.04% de la varianza total. El primer factor denominado **SOBRECARGA** con 15 items explica el 16.79% de la varianza; el segundo factor **APOYO** con 14 items explica el 7.17% de la varianza; el tercer factor **CONDICIONES FISICAS** con 15 items explica el 5.84% de la varianza; el cuarto factor **ALUMNOS** con 11 items explica el 4.51% de la varianza; el quinto factor **AMBIGÜEDAD** con 11 items explica el 3.93% de la varianza; el sexto factor **ADMINISTRACION** con 7 items explica el 3.56% de la varianza y, ya por último, el séptimo factor **INSEGURIDAD** con 5 items explica el 3.24% de la varianza total.

Las correlaciones encontradas entre los siete factores aparecen en la tabla V.2:

**TABLA V.2.**

|       | F.I  | F.II  | F.III | F.IV | F.V  | F.VI  | F.VII |
|-------|------|-------|-------|------|------|-------|-------|
| F.I   | 1.00 |       |       |      |      |       |       |
| F.II  | .104 | 1.00  |       |      |      |       |       |
| F.III | .122 | .117  | 1.00  |      |      |       |       |
| F.IV  | .141 | .122  | .174  | 1.00 |      |       |       |
| F.V   | .182 | .128  | .197  | .155 | 1.00 |       |       |
| F.VI  | .187 | .122  | .175  | .124 | .127 | 1.00  |       |
| F.VII | .063 | -.012 | .087  | .100 | .040 | -.009 | 1.00  |

Como se puede observar en la solución factorial propuesta, no se refleja un factor específico de conflicto, ya que de los 10 items que componen la subescala, solo 3 aparecen con el suficiente peso (por encima de .300) como para ser representativos, de los cuales 2 de ellos saturan en el factor de ambigüedad y 1 en el de sobrecarga. De los 7 items restantes, 3 aparecen con peso insuficiente en el factor de Problemática con el alumnado, 1 item satura también en sobrecarga, aunque con escaso peso y 3 items aparecen con un peso muy insuficiente.

Las diferentes soluciones factoriales realizadas con 6 y 8 factores no se consideraron positivas. La solución de 6 factores resultó

difícilmente interpretable. Y en el caso de 8 factores, el octavo factor está compuesto únicamente por 4 items pertenecientes a conflicto de rol, quedando diluidos los 6 items restantes de la escala entre los diferentes factores. Estos 4 items cuentan con escaso peso y con un 1,9% de varianza explicada. De tal forma que, dado el pequeño aumento de varianza que se podría explicar y la escasa representatividad de los items, se optó por la solución de 7 factores anteriormente expuesta, la cual procedemos a exponer de forma más detallada:

### **EL FACTOR I: SOBRECARGA**

El factor de sobrecarga está compuesto por 15 items, siendo el que mayor porcentaje de la varianza explica (16.79%). Los items que lo componen corresponden tanto a "Sobrecarga general" proveniente de la Escala E.L.E., como a sobrecarga específica del puesto de profesor, proveniente del estudio previo. Entre sus items podemos mencionar, "tener trabajo extra", "llevarse trabajo a casa". así como quejas por falta de tiempo en la preparación de la asignatura o falta de tiempo para estar con sus compañeros.

Este factor no establece unas correlaciones muy altas con el resto de los factores, únicamente cabe destacar cierta relación positiva con el factor de Problemas con la Administración.

## **FACTOR II: APOYO**

El factor de Apoyo o mejor dicho "Falta de Apoyo", ya que se invirtieron los items, esta compuesto por 14 variables con un 7,17% de la varianza explicada. Muchos de los items que saturan en este factor son provenientes de las relaciones con el supervisor como "dar la cara ante conflicto", "se me toma en consideración...", o del apoyo recibido por los compañeros.

El factor de Falta de Apoyo tampoco establece altas correlaciones con el resto de los factores, siendo la mayor la encontrada con el factor de Ambigüedad. Esto vendría a significar que la falta de apoyo de supervisor o de los compañeros aumenta la ambigüedad del trabajo y/o que ante la ambigüedad en tu puesto se percibe mayormente la falta de Apoyo.

### **FACTOR III: CONDICIONES FISICAS**

El factor de condiciones físicas en el trabajo es con 15 items, el siguiente con poder explicativo en la varianza total (5.84%). Este factor está evaluando condiciones de iluminación, temperatura, ruido, etc., así como condiciones materiales para la tarea docente.

Las condiciones físicas mantienen correlaciones algo más altas con los restantes factores, siendo la mayor la encontrada con el factor Ambigüedad, de tal forma que a medida que elevamos la ambigüedad se percibe más negativamente las condiciones físicas.

### **FACTOR IV: ALUMNOS**

El factor alumnos explica el 4.51% de la varianza, con 11 items. Este factor contiene variables relacionados con la problemática del alumnado en general, desde problemas de vandalismo o agresión hasta la problemática social de los alumnos o la falta de interés y motivación de los mismos por aprender. El factor también contempla el excesivo

número de alumnos en clase y variables relacionadas con los padres. En definitiva, toda la problemática directamente relacionada con el alumnado.

El factor manifiesta correlaciones intermedias con el resto de los factores, siendo la mayor la establecida con el factor de Condiciones Físicas, lo cual pudiera explicarse porque una importante parte de la relación con los alumnos va a determinar las condiciones materiales para impartir la asignatura o las dimensiones físicas de la clase, por ejemplo. La menor correlación establecida es con el factor de Inseguridad, lo cual puede parecer contradictorio ya que ciertos items de la escala de alumnos vendría a incidir en la seguridad personal como es el vandalismo, sin embargo, tal y como veremos al referirnos al factor VII, esta inseguridad es con respecto al mantenimiento del empleo, por lo que no guarda una relación demasiado estrecha con la relación mantenida con los alumnos.

## **FACTOR V: AMBIGÜEDAD**

Este factor explica el 3.93% de la varianza con 11 items y se refiere a la falta de claridad y precisión, junto con la insuficiencia de información que impide el correcto desempeño del rol. Los items que componen la subescala corresponden a los siete originales de la ELE, más otros referidos únicamente a la tarea de profesor. Todos ellos atañen a la ambigüedad con respecto a qué hacer, cómo hacerlo y cómo evaluarán los resultados del trabajo.

Las correlaciones que mantiene la Ambigüedad con los restantes factores son más altas, siendo la mayor la establecida con el factor de Condiciones Físicas, tal y como ya se comentó al hablar de dicho factor.

## **FACTOR VI: ADMINISTRACION**

Este factor compuesto por 11 items, con el 3,93% de varianza explicada, está determinado por variables que profundizan en

las relaciones que se establecen entre el profesor y la Administración, como puede ser la falta de refuerzos o la indiferencia, así como los programas inadecuados o desacuerdos con lo establecido.

El factor mantiene unas correlaciones bastante dispares, destacando una alta correlación con el factor de Sobrecarga, frente a correlaciones extremadamente bajas como las mantenidas con el factor de Inseguridad.

### **FACTOR VII: INSEGURIDAD**

Este factor es el que menor porcentaje de la varianza explica (3,24%). Está compuesto por 5 items que hacen referencia a la inseguridad ante el futuro con respecto al empleo o a posibles destinos. Las correlaciones mantenidas con los restantes factores son muy bajas, por lo que su comentario puede obviarse.

La estructura factorial del cuestionario, aparece en la tabla

V.3.:



TABLA V.3.

| ITEM | F.I  | F.II | F.III | F.IV | F.V | F.VI | F.VII |
|------|------|------|-------|------|-----|------|-------|
| 23   | .884 | ---  | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 19   | .789 | ---  | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 45   | .787 | ---  | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 46   | .783 | ---  | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 22   | .783 | ---  | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 35   | .771 | ---  | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 1    | .718 | ---  | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 87   | .702 | ---  | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 2    | .679 | ---  | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 86   | .660 | ---  | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 69   | .651 | ---  | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 70   | .556 | ---  | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 8    | ---  | .708 | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 31   | ---  | .706 | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 30   | ---  | .691 | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 9    | ---  | .675 | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 32   | ---  | .667 | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 7    | ---  | .656 | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 33   | ---  | .652 | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 90   | ---  | .653 | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 91   | ---  | .567 | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 54   | ---  | .536 | ---   | ---  | --- | ---  | ---   |
| 53   | ---  | ---  | .791  | ---  | --- | ---  | ---   |
| 21   | ---  | ---  | .748  | ---  | --- | ---  | ---   |

| ITEM | F.I | F.II | F.III | F.IV | F.V  | F.VI | F.VII |
|------|-----|------|-------|------|------|------|-------|
| 27   | --- | ---  | .693  | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 68   | --- | ---  | .685  | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 59   | --- | ---  | .642  | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 57   | --- | ---  | .631  | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 44   | --- | ---  | .585  | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 50   | --- | ---  | .574  | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 74   | --- | ---  | .539  | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 65   | --- | ---  | .536  | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 24   | --- | ---  | .504  | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 79   | --- | ---  | ---   | .679 | ---  | ---  | ---   |
| 38   | --- | ---  | ---   | .656 | ---  | ---  | ---   |
| 62   | --- | ---  | ---   | .618 | ---  | ---  | ---   |
| 60   | --- | ---  | ---   | .559 | ---  | ---  | ---   |
| 80   | --- | ---  | ---   | .559 | ---  | ---  | ---   |
| 3    | --- | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 51   | --- | ---  | ---   | ---  | .743 | ---  | ---   |
| 52   | --- | ---  | ---   | ---  | .687 | ---  | ---   |
| 73   | --- | ---  | ---   | ---  | .609 | ---  | ---   |
| 29   | --- | ---  | ---   | ---  | .605 | ---  | ---   |
| 28   | --- | ---  | ---   | ---  | .595 | ---  | ---   |
| 6    | --- | ---  | ---   | ---  | .534 | ---  | ---   |
| 89   | --- | ---  | ---   | ---  | .526 | ---  | ---   |
| 40   | --- | ---  | ---   | ---  | ---  | .724 | ---   |
| 17   | --- | ---  | ---   | ---  | ---  | .724 | ---   |

| ITEM | F.I  | F.II | F.III | F.IV | F.V  | F.VI | F.VII |
|------|------|------|-------|------|------|------|-------|
| 14   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | .568 | ---   |
| 41   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | .516 | ---   |
| 82   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | .505 | ---   |
| 13   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | .845  |
| 37   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | .790  |
| 64   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | .726  |
| 78   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | .500  |
| 56   | ---  | ---  | ---   | ---  | .346 | ---  | ---   |
| 43   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | .310 | ---   |
| 18   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | .349 | ---   |
| 61   | ---  | ---  | ---   | .474 | ---  | ---  | ---   |
| 63   | ---  | ---  | .378  | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 5    | ---  | ---  | ---   | ---  | .450 | ---  | ---   |
| 66   | .354 | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 12   | ---  | ---  | ---   | .434 | ---  | ---  | ---   |
| 72   | ---  | ---  | ---   | ---  | .378 | .300 | ---   |
| 75   | ---  | .331 | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 77   | ---  | ---  | ---   | ---  | .305 | ---  | ---   |
| 34   | ---  | ---  | .328  | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 39   | ---  | ---  | ---   | .464 | ---  | ---  | ---   |
| 47   | ---  | ---  | .489  | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 83   | ---  | .432 | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 10   | ---  | .478 | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 15   | ---  | ---  | ---   | .391 | ---  | ---  | ---   |

| ITEM | F.I  | F.II | F.III | F.IV | F.V  | F.VI | F.VII |
|------|------|------|-------|------|------|------|-------|
| 88   | .409 | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 16   | ---  | ---  | ---   | .413 | ---  | .323 | .345  |
| 92   | ---  | ---  | ---   | .374 | .353 | ---  | ---   |
| 93   | ---  | .412 | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 94   | .468 | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 95   | ---  | ---  | .390  | .353 | ---  | ---  | ---   |
| 58   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 36   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | .355  |
| 48   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 67   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 26   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 11   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 71   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 42   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 49   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 76   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 55   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 81   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 84   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 85   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 4    | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |
| 20   | ---  | ---  | ---   | ---  | ---  | ---  | ---   |

Con el ánimo de aclarar en la medida de lo posible, la estructura factorial del instrumento, a continuación se describen cada uno de los items en su factor correspondiente. Se presentan en la tabla V.4:

**TABLA V.4.**

**FACTOR I: SOBRECARGA**

| <b>Nº</b> | <b>ITEMS</b>   |
|-----------|--|
| 1         | Tengo exceso de trabajo.   |
| 2         | Necesitaría disponer de más tiempo para poder realizar todas las tareas asignadas.                               |
| 19        | Tengo problemas de tiempo para terminar todo el trabajo (preparar las clases, corregir exámenes, etc.).          |
| 22        | Se me asignan demasiadas tareas a la vez.  |
| 23        | No tengo tiempo suficiente para realizar todas las tareas que me exigen.   |
| 35        | Siento que tengo trabajo extra más allá de lo que debería esperarse normalmente de mí.                           |
| 45        | No dispongo de períodos de descanso, ya que no podría sobrellevar todo el trabajo.                               |
| 46        | A veces se me asignan muchas tareas para realizar en un tiempo limitado.   |
| 66        | Tengo demasiado número de horas de clase.  |
| 69        | Debo quedarme más tiempo del requerido para terminar las tareas que me son asignadas.                            |
| 70        | Algunas veces tengo que llevarme trabajo a casa para poder terminar las tareas que me han asignado.              |
| 86        | Tengo tiempo suficiente para realizar el trabajo.  |
| 87        | Algunas veces necesito mucho esfuerzo para realizar las tareas impuestas.  |
| 88        | Los recursos que están a mi disposición no se corresponden con el nivel de responsabilidades que recae sobre mí. |
| 94        | No llevar a cabo proyectos renovadores me desmotiva.   |

**FACTOR II: APOYO**

| Nº | ITEM  |
|----|---|
| 7  | Mi superior "da la cara" por la gente que trabajamos en el instituto.   |
| 8  | Mi superior me convoca junto con los otros compañeros a reuniones conjuntas para tomar decisiones y resolver problemas comunes.       |
| 9  | Se me informa de las cosas importantes que ocurren en mi instituto.   |
| 10 | Mi instituto ofrece incentivos para motivar a los estudiantes.  |
| 30 | Mi superior toma en consideración lo que digo.  |
| 31 | Cuando realmente necesito hablar a mi superior, él/ella está deseando escuchar.   |
| 32 | A los profesores en mi instituto se les anima a intentar soluciones nuevas y creativas para los problemas existentes.                 |
| 33 | En mi instituto se reconoce a los profesores cuando realizan su trabajo de manera excepcional.  |
| 54 | Cuando tengo conflictos con padres o alumnos, mi superior me da la clase de apoyo que necesito.                                       |
| 75 | Mi superior siempre insiste en que resuelva mis propios problemas de trabajo, pero está disponible para aconsejarme si lo necesito.   |
| 83 | Son muy estresantes para mi las relaciones con los compañeros.  |
| 90 | Hay una diferencia entre el modo en que mi superior piensa que se deberían hacer las cosas y cómo yo creo que deben hacerse.          |
| 91 | Siento que es inútil hacer sugerencias sobre mi trabajo porque las decisiones se toman a pesar de mis intentos para influir en ellas. |
| 93 | Me preocupan los desacuerdos con la dirección del centro.   |

**FACTOR III: CONDICIONES FISICAS**

| <b>Nº</b> | <b>ITEM</b>  |
|-----------|--|
| 21        | El nivel de iluminación de las aulas es correcto.  |
| 24        | La temperatura del aula a lo largo del curso es correcta.  |
| 27        | Las condiciones sonoras del aula son adecuadas.  |
| 34        | Existe falta de servicios de apoyo para problemas profesionales.   |
| 44        | La distribución espacial del aula permite el desempeño del trabajo correctamente.                        |
| 47        | El olor que existe en el centro es insoportable.   |
| 50        | La limpieza del centro es correcta.  |
| 53        | El nivel de iluminación de las restantes dependencias (pasillos, seminarios, etc.) es correcta.          |
| 57        | Los recursos materiales en mi instituto (edificios, clases, mobiliario...) son mantenidos adecuadamente. |
| 59        | La ventilación del aula es correcta.   |
| 63        | Me afecta la falta de recursos materiales.   |
| 65        | Existe un nivel de ruido exterior perjudicial para la atención.  |
| 68        | Las condiciones sonoras del centro no permiten trabajar adecuadamente en la mayoría de las ocasiones.    |
| 74        | La distribución espacial de seminarios, despachos, etc., es en su mayoría correcta.                      |
| 95        | Me paso gran parte del tiempo caminando por los pasillos por la mala distribución del centro.            |

**FACTOR IV: ALUMNOS**

| <b>Nº</b> | <b>ITEM</b>  |
|-----------|--|
| 12        | Existe falta de servicios de apoyo para problemas personales.  |
| 15        | Existe una gran falta de interés y motivación en los alumnos por aprender.   |
| 16        | La falta de rendimiento y preparación de los alumnos me preocupa.  |
| 38        | Los problemas de disciplina de los alumnos me preocupan.   |
| 39        | Tengo un excesivo número de alumnos en clase.  |
| 60        | Es muy preocupante la amenaza de violencia de los estudiantes o vandalismo.  |
| 61        | Me preocupa la responsabilidad de evaluar a mis alumnos e influir en su futuro.                                      |
| 62        | El rendimiento en mi trabajo está condicionado, en cierto modo, por la problemática social que afecta a mis alumnos. |
| 79        | Las relaciones personales con los alumnos me provocan estrés.  |
| 80        | Las relaciones con los padres me provocan estrés.  |
| 92        | Tengo miedo a la agresión de los alumnos.  |



### **FACTOR V: AMBIGÜEDAD**

| Nº | ITEM   |
|----|--|
| 5  | Desconozco cuáles son las posibilidades y las oportunidades para progresar o ascender.               |
| 6  | No tengo información sobre cómo desarrollar mis capacidades para alcanzar el éxito en mi trabajo.    |
| 28 | No obtengo la información necesaria sobre los objetivos y resultados de mi trabajo.                  |
| 29 | Desconozco los criterios a través de los cuales se me evaluará para un ascenso o incremento laboral. |
| 51 | No sé lo que se espera de mi en mi trabajo.  |
| 52 | No están claros los objetivos y las metas asignadas a mi trabajo.                                    |
| 56 | Recibo información suficiente para llevar a cabo mi trabajo con efectividad.                         |
| 72 | Nadie me expone con claridad cómo evaluar mi trabajo.  |
| 73 | Se exactamente lo que se espera de mi en mi trabajo.   |
| 77 | Se me da demasiada responsabilidad sin una autoridad adecuada para cumplirla.                        |
| 89 | Ignoro cómo mejorar mi rendimiento en el trabajo.  |

### **FACTOR VI: ADMINISTRACION.**

| Nº | ITEM   |
|----|--|
| 14 | Es claramente negativo para mi trabajo los conflictos con la Administración.   |
| 17 | La indiferencia y el desprecio de la Administración hacia mi trabajo, es un aspecto molesto para mi desempeño profesional. |
| 18 | Este trabajo cuenta con una baja remuneración.   |
| 40 | La falta de apoyo, motivación, incentivos y refuerzos de la Administración es preocupante.                                 |
| 41 | No existe promoción en el trabajo.   |
| 43 | El papeleo y la burocracia son claramente molestos para mi.  |
| 82 | Me preocupan los conflictos con la Administración.   |

### **FACTOR VII: INSEGURIDAD**

| Nº | ITEM   |
|----|--|
| 13 | Me está afectando la amenaza de cierres de institutos                    |
| 36 | Me afecta el estar aislado de mis compañeros.                            |
| 37 | Es preocupante para mi la falta de seguridad en el empleo o continuidad. |
| 64 | Me preocupa la inseguridad ante el destino y los posibles traslados.     |
| 78 | Tengo sentimientos de intranquilidad acerca de mi futuro profesional.    |

#### **V.3.1.2. RESULTADOS DEL ANALISIS FACTORIAL DE LAS VARIABLES CONSECUENTES**

Los análisis de las variables consecuentes arrojan cuatro factores que explican el 46.30% de la varianza total. El primer factor denominado **PROBLEMAS DE SALUD** con 27 items explica el 30.35% de la varianza; el segundo factor **DEPRESION** con 7 items explica el 5.96% de la varianza; el tercer factor **PROBLEMAS EN LAS RELACIONES E INSATISFACCION PERSONAL** con 10 items explica el 5.29% de la varianza y por último, el cuarto factor **FALTA DE INTERES POR EL TRABAJO** con 7 items explica el 4.7% de la varianza total.

Las correlaciones encontradas entre los factores aparecen en la tabla V.5:

**TABLA V.5**

|       | F.I  | F.II | F.III | F.IV |
|-------|------|------|-------|------|
| F.I   | 1.00 |      |       |      |
| F.II  | .343 | 1.00 |       |      |
| F.III | .333 | .182 | 1.00  |      |
| F.IV  | .116 | .002 | .027  | 1.00 |

Dado el alto número de items que componía el primer factor, y debido al interés teórico que podría suponer una división más concreta de los problemas de salud, se procedió a la factorialización del Factor I: Problemas de Salud. Los resultados muestran la existencia de dos subfactores que explican el 45.65% de la varianza de este factor. El primero de ellos **PROBLEMAS PSICOLOGICOS** con 19 items explica el 39.56% de la varianza; el segundo **PROBLEMAS FUNCIONALES** con 8 items explica el 6.09% de la varianza.

La estructura definitiva de las variables consecuentes queda compuesta por cuatro factores: Problemas de Salud, Depresión, Problemas de Relaciones e Insatisfacción y Falta de interés por el trabajo

junto con dos subfactores pertenecientes al primer factor: Problemas Psicológicos y Problemas Funcionales.

Pasamos a exponer una explicación más detallada de los mismos:

### **EL FACTOR I: PROBLEMAS DE SALUD**

Este factor con 27 items es el que mas porcentaje de la varianza explica con respecto a los consecuentes asociados al Burnout. Está compuesto por dos subfactores, el primero de ellos es el subfactor de PROBLEMAS PSICOLOGICOS, el cual contiene diferentes items referidos a ansiedad, nerviosismo, disturbios del sueño, cambios de carácter, etc. en su mayoría provenientes de las diferentes escalas del Cuestionario de Salud General (GMQ)

El segundo subfactor es el de PROBLEMAS FUNCIONALES como dolor de cabeza, problemas con la voz, dolor de espalda, nauseas, problemas musculares, etc., los cuales proceden en su mayoría, del estudio previo.

La correlación encontrada entre ambos es de .387, alta y positiva, por lo que un aumento en uno de los subfactores bien pudiera producir un aumento en el otro.

Las correlaciones que el factor de Problemas de Salud establece con los restantes factores son altas y positivas. La mayor es la encontrada con el factor Depresión, tal y como cabría esperar al pertenecer la mayoría de los items de ambos factores al Cuestionario GMQ. Sin embargo, el análisis factorial no los mantiene en un mismo y único factor.

## **FACTOR II: DEPRESION**

Este factor esta formado por 7 items correspondientes a la escala de depresión de Goldberg, los cuales explican el 5,96% de la varianza.

Las correlaciones que establece con los restantes factores son bastante desiguales ya que, tal y como se expresaba anteriormente, mantiene una correlación alta con el primer factor, y sin embargo no

guarda casi ninguna relación con el factor de Falta de Interés por el trabajo.

### **FACTOR III: PROBLEMAS DE RELACIONES E INSATISFACCION PERSONAL**

Este factor está compuesto por 10 items que explican el 5,29% de la varianza. Está relacionado con los problemas en las relaciones personales, así como conductas de fumar o beber en exceso, junto con numerosos items relacionados con el nivel de insatisfacción con la vida en general y con uno mismo en particular.

Las correlaciones que establece son muy similares a las del factor de Depresión, ya que presentan patrones desiguales, siendo la mayor la que se encuentra con el factor de Problemas de salud, por lo que, como es lógico los problemas de salud harían aumentar los problemas de relación y de satisfacción con uno mismo y viceversa.

#### **FACTOR IV: FALTA DE INTERES POR EL TRABAJO**

Este factor está formado por 7 items que explican un 4,7% de la varianza de la varianza. Está relacionado con el rendimiento en el trabajo, la rutina o apatía del mismo y el deseo de abandono.

Las correlaciones que mantiene con los restantes factores son en general bastante bajas, siendo la mayor la que establece con el factor I, por lo que, los problemas de salud harán aumentar la falta de interés por el trabajo.

La estructura factorial del cuestionario, aparece en la tabla V.6.:

**TABLA V.6.**

| ITEM | FACTOR I | FACTOR II | FACTOR III | FACTOR IV |
|------|----------|-----------|------------|-----------|
| 182  | .844     | ---       | -.357      | ---       |
| 180  | .821     | ---       | ---        | ---       |
| 181  | .765     | ---       | -.342      | ---       |
| 178  | .760     | ---       | -.403      | ---       |
| 211  | .755     | ---       | ---        | ---       |
| 210  | .748     | ---       | ---        | ---       |
| 213  | .698     | ---       | ---        | ---       |
| 192  | .698     | ---       | ---        | ---       |
| 170  | .682     | ---       | ---        | ---       |
| 174  | .679     | ---       | ---        | ---       |
| 168  | .676     | ---       | ---        | .310      |
| 175  | .672     | ---       | ---        | ---       |
| 179  | .671     | ---       | ---        | ---       |
| 189  | .662     | ---       | ---        | ---       |
| 169  | .653     | ---       | ---        | ---       |
| 173  | .646     | ---       | ---        | ---       |
| 216  | .593     | ---       | ---        | ---       |
| 221  | .592     | ---       | ---        | ---       |
| 199  | .582     | ---       | ---        | ---       |
| 212  | .533     | ---       | .370       | ---       |
| 198  | ---      | ---       | ---        | ---       |
| 203  | .512     | ---       | ---        | ---       |
| 176  | .511     | ---       | ---        | ---       |
| 177  | .508     | ---       | ---        | ---       |
| 196  | ---      | .878      | ---        | ---       |
| 195  | ---      | .870      | ---        | ---       |
| 194  | ---      | .834      | ---        | .365      |



| ITEM | FACTOR I | FACTOR II | FACTOR III | FACTOR IV |
|------|----------|-----------|------------|-----------|
| 197  | ---      | .724      | ---        | ---       |
| 193  | ---      | .618      | .323       | ---       |
| 220  | ---      | ---       | ---        | ---       |
| 185  | ---      | ---       | .687       | ---       |
| 224  | ---      | ---       | .566       | ---       |
| 186  | ---      | ---       | .529       | ---       |
| 214  | ---      | ---       | ---        | .657      |
| 217  | ---      | ---       | ---        | .641      |
| 204  | .405     | ---       | .350       | ---       |
| 206  | .364     | ---       | ---        | ---       |
| 209  | .319     | ---       | ---        | ---       |
| 172  | ---      | ---       | ---        | .477      |
| 184  | ---      | ---       | .468       | ---       |
| 188  | .352     | ---       | ---        | ---       |
| 183  | ---      | ---       | ---        | .480      |
| 202  | .424     | ---       | ---        | ---       |
| 215  | ---      | ---       | ---        | .492      |
| 187  | .327     | ---       | .330       | ---       |
| 190  | .319     | .442      | ---        | ---       |
| 218  | ---      | ---       | ---        | .399      |
| 219  | ---      | ---       | ---        | ---       |
| 191  | ---      | .359      | .394       | ---       |
| 201  | .369     | ---       | ---        | ---       |
| 223  | ---      | ---       | ---        | .466      |
| 225  | ---      | ---       | .457       | ---       |
| 226  | ---      | ---       | .359       | -.306     |
| 227  | ---      | ---       | .417       | ---       |
| 228  | ---      | ---       | .354       | ---       |
| 229  | .425     | ---       | ---        | ---       |

| ITEM | FACTOR I | FACTOR II | FACTOR III | FACTOR IV |
|------|----------|-----------|------------|-----------|
| 205  | ---      | ---       | ---        | ---       |
| 207  | ---      | ---       | ---        | ---       |
| 208  | ---      | ---       | ---        | ---       |
| 222  | ---      | ---       | ---        | ---       |
| 200  | ---      | ---       | ---        | ---       |

Tal y como se comentó anteriormente, se procedió a la factorialización del primer factor, los resultados aparecen en la tabla V.7.:

**TABLA V.7.**

| ITEM | SUBFACTOR I | SUBFACTOR II |
|------|-------------|--------------|
| 180  | .843        | ---          |
| 170  | .833        | ---          |
| 182  | .830        | ---          |
| 178  | .827        | -.318        |
| 181  | .788        | ---          |
| 192  | .768        | ---          |
| 189  | .765        | ---          |
| 213  | .724        | ---          |
| 169  | .724        | ---          |
| 168  | .712        | ---          |
| 211  | .711        | ---          |
| 210  | .701        | ---          |
| 179  | .695        | ---          |
| 221  | .620        | ---          |
| 212  | .594        | ---          |
| 175  | .550        | ---          |
| 188  | .519        | ---          |

| ITEM | SUBFACTOR I | SUBFACTOR II |
|------|-------------|--------------|
| 218  | .469        | ---          |
| 206  | ---         | .615         |
| 177  | ---         | .527         |
| 199  | ---         | .524         |
| 173  | ---         | .524         |
| 176  | ---         | .401         |
| 202  | ---         | .441         |
| 204  | .377        | .392         |
| 174  | .427        | .492         |
| 198  | .422        | ---          |
| 216  | ---         | ---          |
| 228  | ---         | ---          |
| 227  | ---         | ---          |
| 209  | ---         | ---          |
| 219  | ---         | ---          |
| 208  | ---         | ---          |
| 200  | ---         | ---          |
| 229  | ---         | ---          |
| 201  | ---         | ---          |
| 203  | ---         | ---          |

A continuación se describe cada uno de los items en su factor correspondiente, de cara a facilitar en lo posible la interpretación de cada uno de los factores y subfactores. Se presentan en la tabla V.8.:

**TABLA V.8.**

**FACTOR: PROBLEMAS DE SALUD.**  
**SUBFACTOR: PROBLEMAS PSICOLOGICOS.**

| <b>Nº</b> | <b>ITEM</b>   |
|-----------|---|
| 168       | Se ha sentido bien de salud y en plena forma.   |
| 169       | Ha tenido la sensación de que necesita un reconstituyente.                                |
| 170       | Se ha sentido agotado y sin fuerzas para nada.  |
| 175       | Ha tenido temor a caerse desmayado en un sitio público.                                   |
| 178       | Se ha dado cuenta de que se despierta demasiado temprano y es incapaz de volver a dormir. |
| 179       | Se despierta usted cansado.   |
| 180       | Ha tenido dificultades para coger o conciliar el sueño.                                   |
| 181       | Ha tenido dificultades para seguir durmiendo de un tirón toda la noche.                   |
| 182       | Ha pasado noches inquietas o intranquilas.  |
| 188       | Se ha asustado o ha tenido pánico sin motivos.  |
| 189       | Ha tenido la sensación de que todo se le viene encima.                                    |
| 192       | Se ha notado nervioso y a punto de "explotar" constantemente.                             |
| 210       | Se ha notado más ansioso últimamente.   |
| 211       | Se ha notado más nervioso últimamente.  |
| 212       | Se nota con peor humor en los últimos tiempos.  |
| 213       | Se nota más irritable.  |
| 218       | Ha notado una bajada del rendimiento en su trabajo.                                       |
| 221       | Se ha notado con cambios frecuentes de carácter.  |
| 198       | Problemas frecuentes con la voz   |

**FACTOR: PROBLEMAS DE SALUD.**  
**SUBFACTOR: PROBLEMAS FUNCIONALES.**

| Nº  | ITEM   |
|-----|--|
| 173 | Ha padecido dolores de cabeza.   |
| 174 | Ha tenido la sensación de opresión en la cabeza, o que la cabeza le va a estallar. |
| 176 | Ha tenido oleadas de calor o escalofríos.  |
| 177 | Ha notado que suda mucho.  |
| 199 | Ha tenido problemas musculares.  |
| 202 | Ha tenido problemas circulatorios.   |
| 204 | Ha tenido problemas de apetito.  |
| 206 | Ha tenido dolores de espalda.  |

**FACTOR: DEPRESION.**

| Nº  | ITEM  |
|-----|---|
| 190 | Se ha sentido poco feliz y deprimido.   |
| 191 | Ha perdido confianza en si mismo.   |
| 193 | Ha venido viviendo la vida sin esperanza.                                     |
| 194 | Ha tenido el sentimiento de que la vida no merece la pena vivirse.            |
| 195 | Ha pensado en la posibilidad de "quitarse de en medio".                       |
| 196 | Ha notado que desea estar muerto y quitarse de en medio.                      |
| 197 | Ha notado que la idea de quitarse la vida le viene repetidamente a la cabeza. |

**FACTOR: SATISFACCION Y RELACIONES.**

| Nº  | ITEM  |
|-----|---|
| 184 | Ha tenido la impresión, en conjunto, de que está haciendo las cosas bien. |
| 185 | Se ha sentido satisfecho con su manera de hacer las cosas.                |
| 186 | Se ha sentido capaz de tomar decisiones.                                  |
| 187 | Ha sido capaz de disfrutar sus actividades normales de cada día.          |
| 191 | Ha perdido confianza en si mismo.   |
| 224 | Ha tenido problemas de convivencia con los alumnos.                       |
| 225 | Tiene últimamente problemas de relaciones personales.                     |
| 226 | Ha tenido en los últimos tiempos problemas con sus amistades.             |
| 227 | Ha aumentado el consumo de alcohol.                                       |
| 228 | En los últimos tiempos ha aumentado el consumo habitual de tabaco.        |

**FACTOR: INTERES POR EL TRABAJO.**

| Nº  | ITEM  |
|-----|---|
| 172 | Se ha notado lleno de energía.                        |
| 183 | Se las ha arreglado para mantenerse ocupado y activo. |
| 214 | Ha perdido interés por el trabajo.                    |
| 215 | El trabajo le es apático.                             |
| 217 | Se encuentra frustrado por el trabajo.                |
| 218 | Ha notado una bajada en el rendimiento en su trabajo. |
| 223 | Ha deseado abandonar la profesión.                    |

### **V.3.2. RESULTADOS DEL ANALISIS DE CONSISTENCIA**

Se realizaron pruebas de consistencia interna de cada uno de los factores, antecedentes y consecuentes, resultantes del análisis factorial efectuado, así como de las dimensiones de la Personalidad Resistente al estrés (Compromiso, Control y Reto) y de las dimensiones del Burnout (Cansancio Emocional, Despersonalización y Realización Personal).

La evaluación de la fiabilidad o consistencia interna de las escalas y subescalas, se realizó con la prueba "Alpha de Crombach" del programa SPSS/PC, V.4.0. Los resultados son los siguientes:

**TABLA V.9.**

| FACTORES ANTECEDENTES | ALPHA DE CROMBACH |
|-----------------------|-------------------|
| SOBRECARGA            | .9185             |
| APOYO                 | .8439             |
| CONDICIONES FISICAS   | .8518             |
| ALUMNOS               | .7861             |
| AMBIGÜEDAD            | .8335             |
| ADMINISTRACION        | .8002             |
| INSEGURIDAD           | .7690             |



| <b>FACTORES CONSECUENTES</b> | <b>ALPHA DE CROMBACH</b> |
|------------------------------|--------------------------|
| PROBLEMAS DE SALUD           | .9383                    |
| PROBLEMAS PSICOLOGICOS       | .9270                    |
| PROBLEMAS FUNCIONALES        | .7954                    |
| DEPRESION                    | .8794                    |
| RELACIONES Y SATISFACCION    | .7848                    |
| INTERES POR EL TRABAJO       | .7696                    |

| <b>RESISTENCIA</b> | <b>ALPHA DE CROMBACH</b> |
|--------------------|--------------------------|
| COMPROMISO         | .6640                    |
| CONTROL            | .6364                    |
| RETO               | .6916                    |
| GLOBAL             | .8403                    |

| <b>BURNOUT</b>       | <b>ALPHA DE CROMBACH</b> |
|----------------------|--------------------------|
| CANSANCIO EMOCIONAL  | .8674                    |
| DESPERSONALIZACION   | .6224                    |
| REALIZACION PERSONAL | .7420                    |
| GLOBAL               | .8490                    |

Los datos obtenidos muestran aceptables incluso elevados niveles de consistencia interna.

Con respecto a los factores antecedentes, todos aparecen con altas puntuaciones, siendo la mayor (.9185) la obtenida para Sobrecarga y la menor (.7690), para el factor de Inseguridad.

Los factores consecuentes muestran igualmente puntuaciones muy elevadas principalmente en Problemas de Salud (.9383) y desciende en Falta de Interés por el trabajo (.7696) pese a que siga siendo aceptable.

La escala de Resistencia muestra una puntuación alta (.8403). No obstante, el alpha obtenido en sus dimensiones, aunque puedan considerarse válidas, son puntuaciones mucho más bajas.

En lo referente a la medida de Burnout, la puntuación obtenida a nivel global es alta (.8490), aunque desciende en sus dimensiones, principalmente en Despersonalización (.6224) al igual que en el capítulo anterior, lo cual puede ser debido al escaso número de items de la mencionada dimensión.

### **V.3.3. RESULTADOS DEL ANALISIS DE NORMALIDAD**

Se realizaron pruebas de normalidad de cada uno de los factores, antecedentes y consecuentes, resultantes del análisis factorial efectuado. Así como de las dimensiones de la Personalidad Resistente al estrés (Compromiso, Control y Reto) y de las dimensiones del Burnout (Cansancio Emocional, Despersonalización y Realización Personal), con especial énfasis tanto en la escala de Burnout como en la de Personalidad Resistente, ya que al asumir las dimensiones propuestas por los autores con respecto a ambas escalas, se necesitan análisis sobre sus propiedades psicométricas.

La evaluación de la normalidad de las escalas y subescalas, se realizó con la prueba "Kolmogorov-Smirnov" del programa SPSS/PC,

V.4.0. Los resultados aparecen en la tabla V.10.:

**TABLA V.10.**

| <b>FACTORES ANTECEDENTES</b> | <b>KSZ</b> | <b>p</b> |
|------------------------------|------------|----------|
| SOBRECARGA                   | .884       | .416     |
| APOYO                        | 1.101      | .177     |
| CONDICIONES FISICAS          | .611       | .850     |
| ALUMNOS                      | .713       | .689     |
| AMBIGÜEDAD                   | .640       | .807     |
| ADMINISTRACION               | 1.102      | .176     |
| INSEGURIDAD                  | 1.115      | .166     |

| <b>FACTORES CONSECUENTES</b>   | <b>KSZ</b> | <b>p</b> |
|--------------------------------|------------|----------|
| PROBLEMAS DE SALUD             | 1.101      | .156     |
| DEPRESION                      | 1.202      | .095     |
| RELACIONES E<br>INSATISFACCION | 1.750      | .234     |
| INTERES                        | 1.203      | .186     |

| <b>RESISTENCIA</b> | <b>KSZ</b> | <b>p</b> |
|--------------------|------------|----------|
| COMPROMISO         | .780       | .702     |
| CONTROL            | .640       | .302     |
| RETO               | 1.201      | .169     |
| GLOBAL             | .481       | .975     |

| <b>BURNOUT</b>       | <b>KSZ</b> | <b>p</b> |
|----------------------|------------|----------|
| CANSANCIO EMOCIONAL  | .905       | .386     |
| DESPERSONALIZACION   | 1.355      | .071     |
| REALIZACION PERSONAL | .794       | .554     |
| GLOBAL               | .481       | .975     |

Todas las escalas y subescalas muestran su Normalidad ya que la probabilidad obtenida en todas ellas hace rechazar la hipótesis nula de no-Normal.

### **V.3.4. RESULTADOS DEL ANALISIS DESCRIPTIVO DE LAS ESCALAS.**

Se realizaron análisis descriptivos de todas las escalas que componían el cuestionario, para así poder analizar la prevalencia en el colectivo de cada una de las variables consideradas. Los análisis se realizaron con el SPSS/PC, V.4.0.

#### **V.3.4.1. RESULTADOS DEL ANALISIS DESCRIPTIVO DE LAS VARIABLES ANTECEDENTES.**

Los resultados de las variables antecedentes, se presentan en la tabla V.11

**TABLA V.11**

| <b>ESCALAS</b> | <b><math>\bar{X}</math></b><br>(de la escala) | <b>SD</b> | <b>Nº</b><br><b>ITEMS</b> | <b><math>\bar{X}</math></b><br>(de los items) |
|----------------|---|-----------|---------------------------|---|
| SOBRECARGA     | 43.99   | 11.77     | 15                        | 2.93  |
| APOYO          | 37.80   | 9.79      | 14                        | 2.70  |
| ALUMNOS        | 38.19   | 6.91      | 11                        | 3.47  |
| FISICAS        | 40.84   | 10.86     | 15                        | 2.72  |
| AMBIGÜEDAD     | 29.75   | 8.04      | 11                        | 2.70  |
| ADMINISTRACI   | 28.25   | 4.62      | 7                         | 4.03  |
| INSEGURIDAD    | 13.34   | 5.57      | 5                         | 2.66  |

Como se recordará la escala de respuesta de las variables antecedentes es de 1 a 5, de tal forma que el valor 3, es la puntuación intermedia. Los resultados muestran que la mayoría de las escalas se acercan a la puntuación intermedia o incluso están por debajo de esta, siendo la media total de los items antecedentes de 2,98.

Cabe destacar no obstante, la escala de Administración, cuya puntuación de 4,03, es cercana a la máxima puntuación que se podría obtener, por lo que la prevalencia de esta variable es clara en el colectivo. La siguiente variable más alta es la escala de Problemas con el Alumnado, con 3,47, siendo esta una puntuación intermedia-alta. El resto de las escalas se encuentran con puntuaciones por debajo del valor intermedio, destacando la escala de Inseguridad como la más baja. No obstante, cabe señalar que ciertas variables como Sobrecarga o Condiciones físicas del trabajo, tienen una gran variabilidad en la población, por lo que deben estar afectando de forma muy diferencial a los sujetos.

El porcentaje de muestra afectada por las variables antecedentes, puede considerarse con una alta prevalencia, ya que el

48,3% de la muestra obtiene puntuaciones superiores a 3, siendo un 9% el que puntúa muy alto a nivel global de los antecedentes. Con respecto a los diversos factores considerados, cabe destacar los problemas con la Administración, que afectan considerablemente, con un 63,6% de profesores que puntúan muy alto en esta variable. El siguiente factor, es la Problemática con el Alumnado, que afecta al 26% de la muestra, seguida de Inseguridad, con un 19,2% de los profesores que puntúan muy alto. A cierta distancia se encuentra el factor de Sobrecarga y el de Falta de Apoyo, con un 9,3% y 7% respectivamente, de profesores muy afectados por ambas variables. Por último, estarían las Condiciones físicas, con un 4,8% y la Ambigüedad, con un 3,3% de personas altamente afectadas.

Cuando los items son analizados de forma independiente, es decir sin pertenecer a una escala determinada, los resultados muestran la variable: 16 ("La falta de rendimiento y preparación de los alumnos me preocupa"), con una media de 4,4, como la de mayor puntuación. Seguida de diferentes variables, todas ellas con una media de 4,3, como son el item 58 ("Se ha deteriorado claramente la imagen pública de los profesores"), el 41 ("No existe promoción en el trabajo") y el item 40



("La falta de apoyo, motivación, incentivos y refuerzos de la administración es preocupante").

Las menores puntuaciones de los items antecedentes se dan en la variable 92 ("Tengo miedo a la agresión de los alumnos"), con una media de 1,8, seguida del item 47 ("El olor que existe en el centro es insoportable") con una media de 1.9

#### V.3.4.2. RESULTADOS DEL ANALISIS DESCRIPTIVO DE LAS VARIABLES DE LA PERSONALIDAD RESISTENTE.

Los resultados se presentan en la tabla V.12

**TABLA V.12**

| <b>ESCALAS</b> | <b><math>\bar{X}</math></b><br>(de la escala) | <b>SD</b> | <b>Nº</b><br><b>ITEMS</b> | <b><math>\bar{X}</math></b><br>(de los items) |
|----------------|---|-----------|---------------------------|---|
| COMPROMIS      | 51.00   | 5.34      | 16                        | 3.18  |
| CONTROL        | 53.04   | 5.69      | 17                        | 3.12  |
| RETO           | 49.90   | 6.65      | 17                        | 2.93  |

Tal y como se comentaba en el epígrafe de Instrumentos, la escala de Personalidad Resistente al estrés, está medida en sentido positivo con una escala de respuesta de 4 puntos, de tal forma que 2,5

se considera una puntuación intermedia. Los resultados muestran una puntuación media en la escala global de 3,07, así como en sus dimensiones, las cuales superan todas ellas tal puntuación intermedia, inclusive, tanto la escala de Compromiso como de Control, están cercanas a una puntuación muy alta.

Los datos parecen apuntar a que la muestra considerada cuenta con un alto sentido del Compromiso y del Control en el trabajo, sin que el Reto que le ofrece la tarea o el trabajo en sí, sea excesivamente alto.

Con respecto a la prevalencia, la muestra obtiene un 69,1% de alta resistencia al estrés. Destaca la dimensión de Compromiso con un 88,9% de los profesores que puntúan muy alto, seguida de la dimensión de Control con un 71,9% y, por último Reto, en el que el 48,6%, si considera que en su trabajo exista Reto. Todos estos datos hacen destacar lo muy comprometidos y el alto Control que experimentan los profesores de Enseñanza Secundaria.

Las variables que aparecen con mayor puntuación en el total de las escalas son la 126 ("Cuando cometo un error hay muy poco que yo pueda hacer para corregirlo"), la 114 ("La mayor parte del tiempo no merece la pena esforzarse, ya que, sea como sea, las cosas nunca salen bien") y la 112 ("No importa que te esfuerces en tu trabajo, ya que, de cualquier manera, solo los jefes se benefician de ello"), todas con una media de 3,7.

La variable que aparece con menor puntuación dentro de la Personalidad Resistente es la 115 ("Lo mas excitante para mi son mis propias ilusiones"), con una media de 2,1, seguida de la 132 ("La gente que da todo de si debería tener un apoyo total de la sociedad"), con una media de 2,2.

#### **V.3.4.3. RESULTADOS DEL ANALISIS DESCRIPTIVO DEL BURNOUT Y SUS DIMENSIONES.**

De igual forma se realizaron análisis descriptivos para el síndrome Burnout completo y para cada una de sus escalas. Los

resultados aparecen en la tabla V.13.

**TABLA V.13.**

| ESCALAS                          | $\bar{X}$<br>(de la<br>escala) | SD   | N° ITEMS | $\bar{X}$<br>(de los<br>items) |
|----------------------------------|--------------------------------|------|----------|--------------------------------|
| BURNOUT                          | 45.33                          | 9.05 | 22       | 2.06                           |
| CANSANCIO EMOCIONAL              | 18.65                          | 4.50 | 9        | 2.07                           |
| DESPERSONALIZACION               | 9.53                           | 2.38 | 5        | 1.90                           |
| FALTA DE REALIZACION<br>PERSONAL | 16.99                          | 3.41 | 8        | 2.12                           |

La adaptación del M.B.I. se ha utilizado, con una escala de respuesta de 1 a 4, con lo que las puntuaciones 3 y 4 podrían considerarse altas, así como las puntuaciones 1 y 2 bajas. Los resultados muestran medias cercanas a 2 en todas las escalas, con lo que se puede considerar una afectación de grado medio en este colectivo.

La puntuación más alta corresponde a la escala de falta de Realización Personal, y la más baja a la escala de Despersonalización.

Con respecto al porcentaje afectado, se puede considerar que el 18% de la muestra obtiene puntuaciones altas en Burnout. Cuando se consideran las escalas, es la de descenso en la Realización Personal, la que obtiene el mayor porcentaje (24,1%) de sujetos muy afectados,

seguida de Cansancio Emocional. con un 21,2% y, por último la escala de Despersonalización que obtiene el menor número de profesores afectados, con un 13,6%.

La variable que puntúa más alto en todas las escalas es la 166 ("Siento que en mi trabajo los problemas emocionales son tratados de forma adecuada"), con una media de 3,1, seguida de la 164 ("Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo"), con una media de 2,7.

Las que menos puntuación obtienen son las variables -150 ("Siento que estoy tratando a algunos beneficiarios de mi trabajo como si fueran objetos impersonales"), y la 160 ("Siento que realmente no me importa lo que les ocurra a las personas que tengo que atender profesionalmente"), ambas con una media de 1,3.

#### 3.4.4. RESULTADOS DEL ANALISIS DESCRIPTIVO DE LAS VARIABLES CONSECUENTES.

Los resultados se presentan en la tabla V.14

**TABLA V.14**

| <b>ESCALAS</b>         | <b><math>\bar{X}</math></b><br>(de la escala) | <b>SD</b> | <b>Nº</b><br><b>ITEMS</b> | <b><math>\bar{X}</math></b><br>(de los ítems) |
|------------------------|---|-----------|---------------------------|---|
| PROBLEMAS DE SALUD     | 54.204  | 18.613    | 27                        | 2.00  |
| PROBLEMAS PSICOLOGICOS | 37.337  | 12.911    | 19                        | 1.96  |
| PROBLEMAS FUNCIONALES  | 13.60   | 5.37      | 8                         | 1.70  |
| DEPRESION              | 10.46   | 3.61      | 7                         | 1.49  |
| RELACIONES             | 16.42   | 3.90      | 10                        | 1.64  |
| INTERES TRABAJO        | 13.31   | 4.34      | 7                         | 1.90  |

Las escalas de respuestas utilizadas para la evaluación de los consecuentes, tanto las procedentes del Goldberg, como las del estudio cualitativo, contaban con una escala de respuesta de 1 a 4. Por lo tanto, las puntuaciones altas se han considerado 3 y 4. Los resultados aquí encontrados muestran todas las medias de los factores cercanas a 2 o incluso inferiores, por lo que todo parece apuntar a una escasa prevalencia de los problemas considerados.

Cuando se analizan los factores consecuentes de forma independiente, se observa que los Problemas de Salud, y en concreto,

los Problemas Psicológicos son los que obtienen las mayores puntuaciones, frente a la dimensión de Depresión, que sería la que afecta en menor medida. No obstante, la variabilidad encontrada en los Problemas Psicológicos es muy alta, por lo que esta variable debe marcar patrones muy diferenciales dentro de la muestra.

Con respecto a la prevalencia de altas puntuaciones en los factores consecuentes, se puede indicar que son muy escasas, destacando los Problemas de Salud, con un 7,5% de profesores afectados. Dentro de este factor destacan los Problemas Psicológicos, con un 5,3%, seguido de la Falta de Interés por el trabajo, con un 5%. Los restantes factores apenas tienen una prevalencia importante, ya que tenemos los Problemas funcionales con un 3%, la Depresión con un 2%, y por último los Problemas de Relaciones o Insatisfacción con un 1,9%.

La variable que más puntúa dentro de las consecuentes es la 172 ("Se ha notado lleno de energía"), con una media de 3,0, seguida de la 198 ("He tenido problemas frecuentes con la voz"), con una media

de 2.8. Las variables que menos puntuación obtienen son las 205 ("He tenido problemas de asma"), 208 ("He tenido diarreas frecuentes") y 209 ("He tenido nauseas o vómitos"), todas con una media de 1,1.



### **V.3.5. RESULTADOS DE LOS ANALISIS INFERENCIALES DE LAS VARIABLES SOCIODEMOGRAFICAS**

Posteriormente se procedió a realizar estudios de contraste entre las variables sociodemográficas registradas y las diferentes escalas y subescalas del Instrumento. En función de la naturaleza de las variables y de los grupos a contrastar, se realizaron dos diferentes tipos de análisis: Prueba t-Test y Análisis de Varianza, todos ellos con el programa SPSS/PC, V.4.0.

#### **\* SEXO**

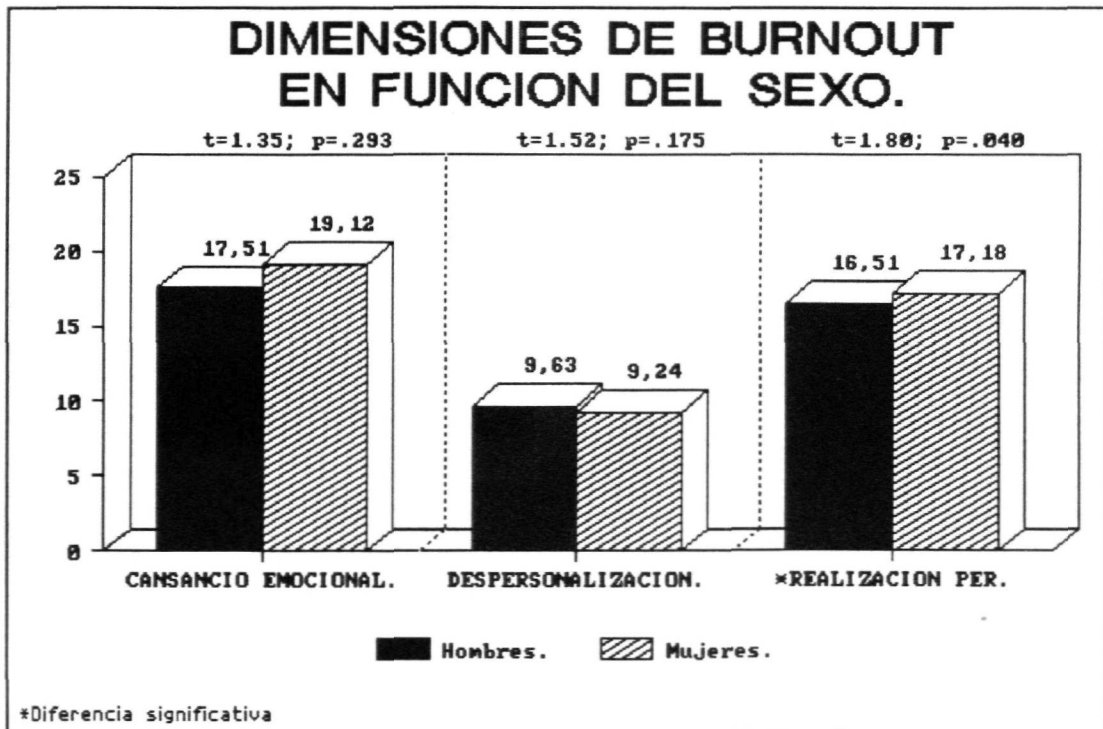
Respecto a la variable sexo, los resultados en las diferentes pruebas realizadas son muy variables. Así encontramos que con respecto a los Antecedentes no se encuentra ninguna diferencia significativa, aunque si tienden a puntuar las mujeres más en todos ellos.

En lo referente a la Personalidad Resistente, con respecto a la dimensión de Reto, existe una tendencia significativa ( $t=1.95$ ,

$p=.054$ ) en la que puntúan más alto las mujeres. Las restantes dimensiones, lejos de ser significativas, son más altas para las mujeres en Control y para los hombres en Compromiso.

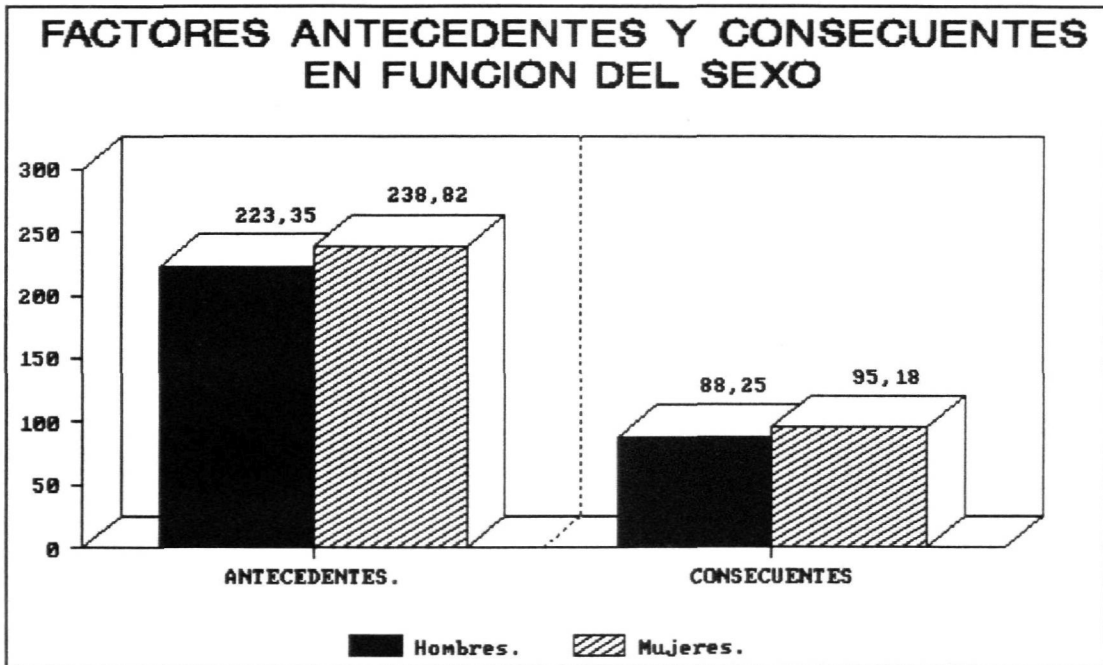
En Burnout, si podemos observar diferencias significativas ( $t=1.80$ ,  $p=.040$ ), en el descenso de la Realización Personal, siendo las mujeres las más afectadas. En las restantes dimensiones, tienden a ser las mujeres las que obtienen mayor puntuación en Cansancio Emocional, pero son los hombres los más Despersonalizados. Tal y como se puede apreciar en el gráfico siguiente:

GRAFICO V.2.



Por último con respecto a Consecuentes, únicamente existe una diferencia significativa ( $t=2.01$ ,  $p=.026$ ) en la falta de Interés por el trabajo, siendo las mujeres las mayormente afectadas. En las restantes consecuencias, también tienden a tener más puntuación las mujeres que los hombres, principalmente en lo referente a los problemas de Salud. Estos resultados aparecen en el gráfico V.3.

GRAFICO V.3



\* **EDAD**

La variable edad muestra una cierta estabilidad en los resultados al aparecer el grupo de menor edad (de 27 a 34 años), como el más afectado en todas las escalas y subescalas consideradas.

Se observa como los Antecedentes medidos a un nivel global son significativos ( $F=3.08$ ,  $p=.009$ ) encontrándose altas diferencias

entre el grupo de menor edad, el más afectado, y los restantes grupos.

En la misma línea anterior, se encuentra la variable Problemas con los Alumnos con un resultado altamente significativo ( $F=3.55$ ,  $p=.003$ ), siendo los grupos de menor edad los de mayor puntuación, descendiendo a medida que aumenta la edad, con la única excepción del último grupo de 56 a 64 años que hace aumentar la puntuación.

La variable Ambigüedad muestra una tendencia significativa ( $F=1.91$ ,  $p=.087$ ) en la que también son los jóvenes los mas afectados. De igual forma, podemos observar una paulatina disminución en el grado de afección según va aumentando la edad, por lo que podríamos pensar en la posibilidad de que se esté dando una progresiva adaptación en el tiempo a las problemáticas del trabajo. Estos resultados se pueden apreciar en los gráficos V.4. y V.5.

GRAFICO V.4.

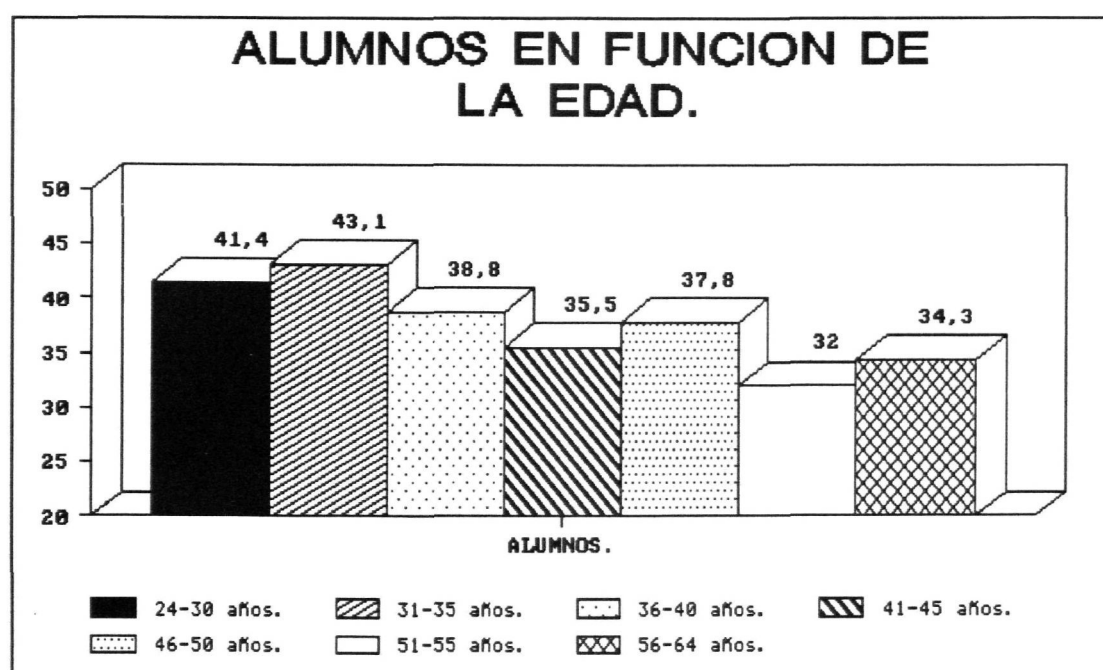
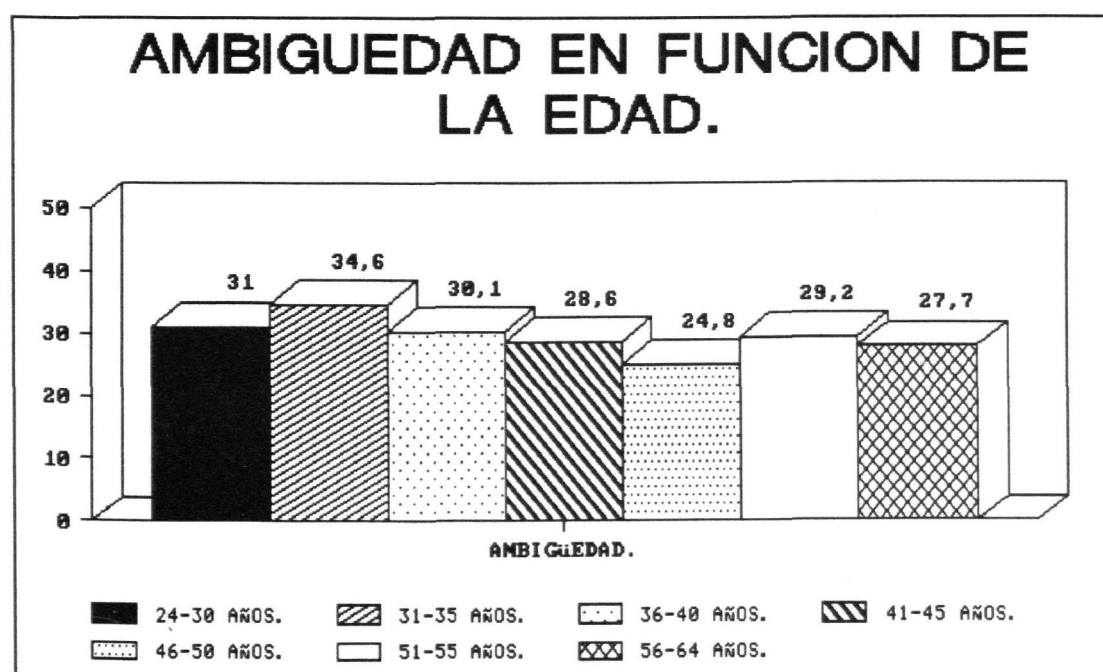


GRAFICO V.5.

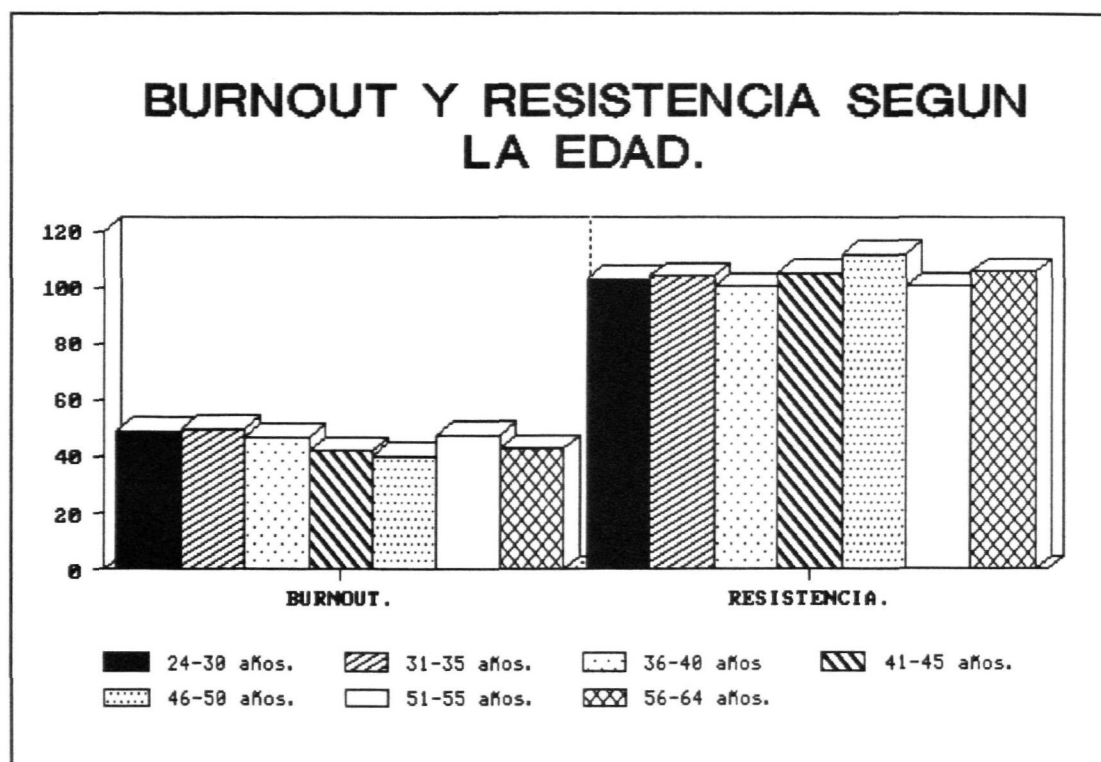


En cuanto a Personalidad Resistente no se puede hablar de resultados significativos, sin embargo se observa que los datos apuntan en dirección inversa a la anterior, siendo la gente de mayor edad los más resistentes y los mas jóvenes los menos. No obstante, cabe hacer una salvedad importante en la dimensión de Compromiso, ya que la menor puntuación se obtiene en el grupo de mayor edad, hecho que podría explicar el aumento en los factores antecedentes dado que descende su nivel de Compromiso, aunque dado el escaso número de sujetos de esta categoría no se pueden elaborar conclusiones.

En Burnout encontramos, a nivel Global, una diferencia significativa ( $F=2.31$ ,  $p=.040$ ) siendo el grupo de menor edad el más afectado con puntuaciones que tienden a disminuir en función de la edad.

Es en la dimensión de descenso de la Realización Personal, donde se encuentran mayores diferencias significativas ( $F=2.19$ ,  $p=.040$ ) en la misma tendencia anterior, tal y como aparece en el gráfico V.6

GRAFICO V.6.



Con respecto a los Consecuentes no podemos hablar de diferencias significativas, sin embargo el grupo de mayor edad es el más afectado en todas las variables.

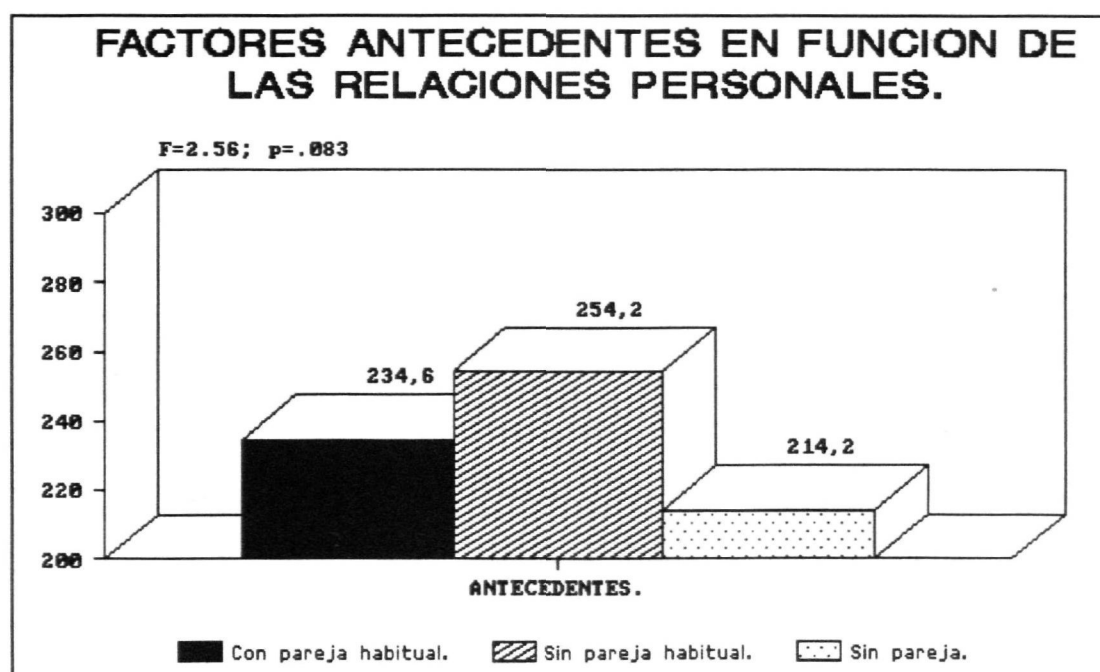
#### \* RELACIONES PERSONALES

En la variable de relaciones personales con respecto a los factores Antecedentes solo se obtienen tendencias significativas cuando



se consideran a un nivel Global ( $F=2.56$ ,  $p=.083$ ) y en el factor de Falta de Apoyo ( $F=2.51$ ,  $p=.087$ ), en los que es el grupo sin pareja habitual el más afectado. Estos resultados se pueden observar en el gráfico V.7.

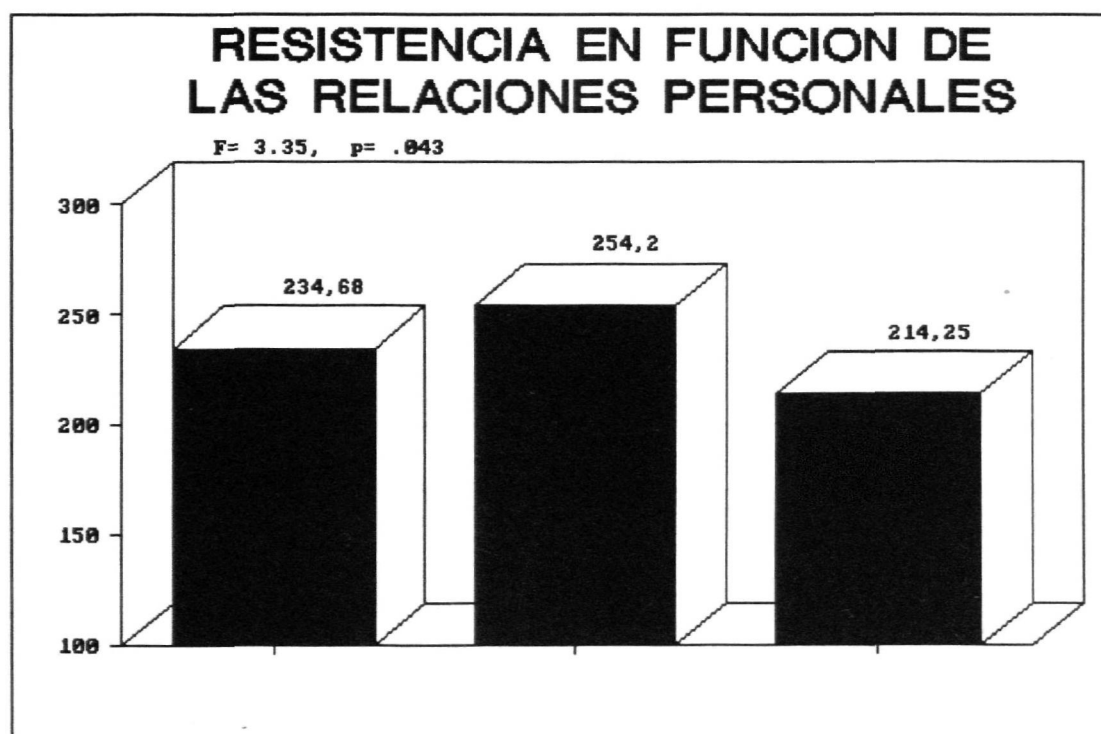
**GRAFICO V.7.**



Respecto a la Personalidad Resistente tanto en la puntuación global como en las dimensiones de Compromiso y Control, aparecen

diferencias significativas ( $F=3.35$ ,  $p=.043$ /  $F=4.87$ ,  $p=.012$ /  $F=3.31$ ,  $p=.044$ , respectivamente) siendo el grupo sin pareja habitual el que aparece con una personalidad menos resistente al estrés. Estos datos se pueden observar en el gráfico V.8.

**GRAFICO V.8.**

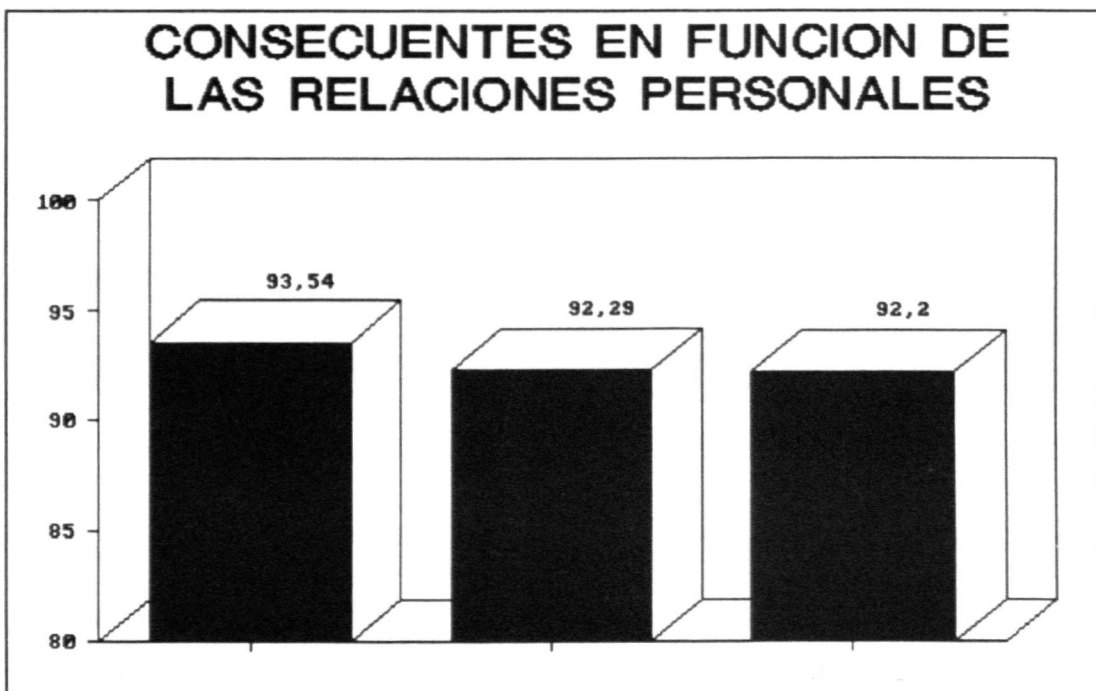


En Burnout no se puede hablar de resultados significativos, aunque sí se puede decir que los datos obtenidos en el factor Global,

siguen la línea de los factores antecedentes en la que el grupo sin pareja habitual es el más afectado.

Por último con respecto a los Consecuentes, es en el factor de Relaciones Personales e Insatisfacción donde únicamente se encuentran diferencias significativas ( $F=6.06$ ,  $p=.003$ ) entre el grupo sin pareja habitual y los restantes grupos, manteniéndose la mencionada categoría como la más afectada (Gráfico V.9.).

**GRAFICO V.9.**



El resto de los factores consecuentes, pese a que no se obtengan diferencias significativas, aparecen todos ellos en la misma línea.

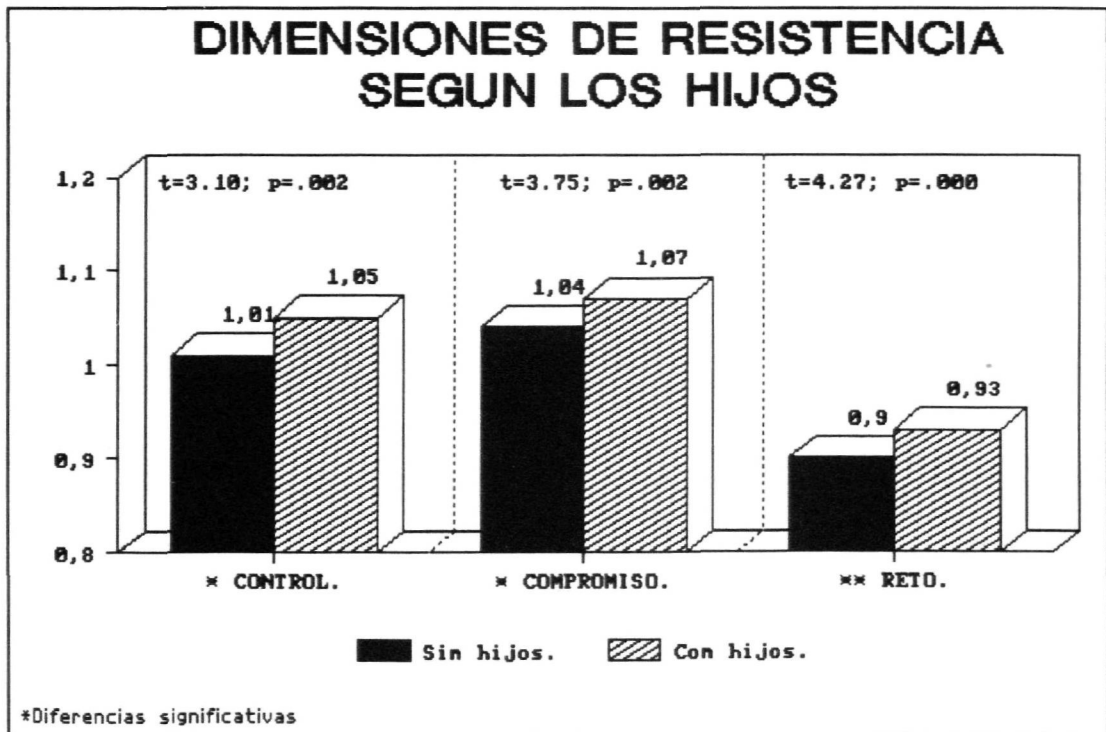
\* **HIJOS**

Dentro de los factores antecedentes las variables de Sobrecarga ( $F=3.32$ ,  $p=.041$ ) y Administración ( $F=4.68$ ,  $p=.012$ ) muestran el grupo de 1 a 2 hijos como el más afectado, estableciendo claras diferencias significativas principalmente con respecto al grupo de más de 3 hijos.

Cuando se considera la Personalidad Resistente, pese a que sus resultados no son altamente significativos, se observa que el grupo sin hijos es el que obtiene menores puntuaciones tanto en la escala global como en sus dimensiones, destacando las de Compromiso y Control. Dado que existen tendencias significativas en los análisis de varianza, se profundizó este estudio con la realización de pruebas t-test dividiendo en 2 grupos: con y sin hijos. Los resultados muestran diferencias significativas en la misma línea apuntada anteriormente, obteniendo una

$t=3.75$ ,  $p=.002$  para Compromiso;  $t=3.10$ ,  $p=.002$  para Control y  $t=4.27$ ,  $p=.000$  para Reto. Los resultados se pueden apreciar en gráfico V.10.

GRAFICO V.10.

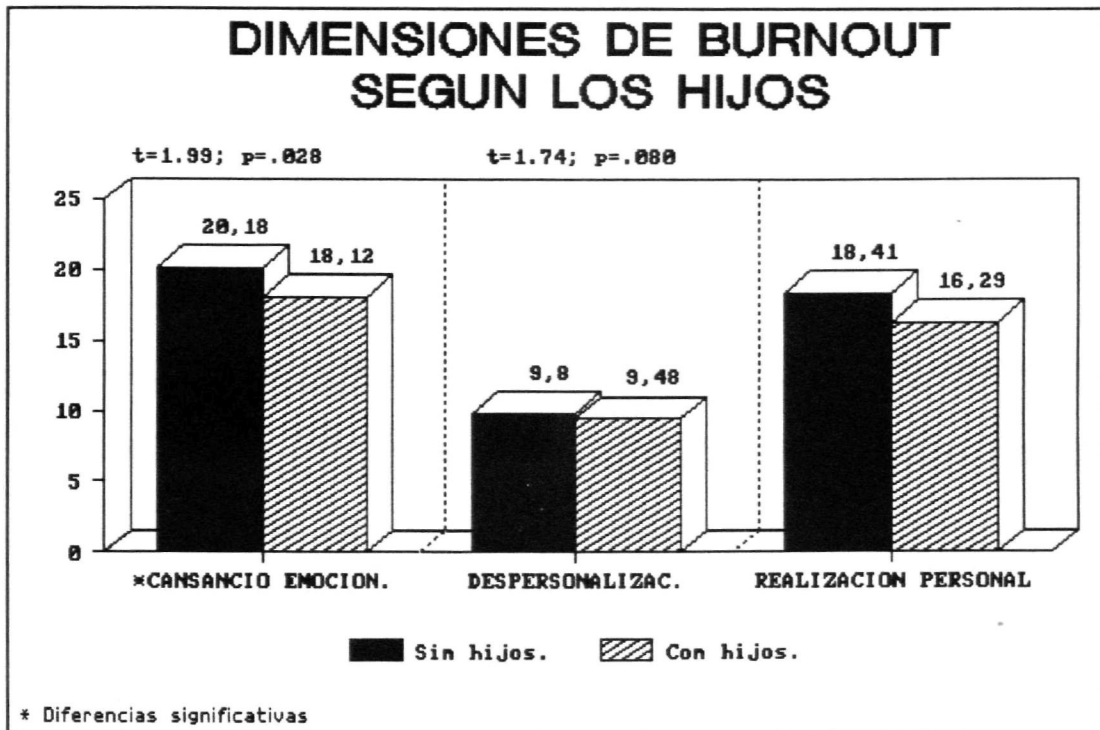


Para el Burnout los datos obtenidos son inversos a los encontrados en Personalidad Resistente. Aunque sólo podemos hablar de

diferencias significativas en Realización Personal ( $F=3.71$ ,  $p=.028$ ) y tendencia significativa en el síndrome Global ( $F=2.49$ ,  $p=.089$ ). Se puede concluir que el grupo sin hijos es el más afectado en todas ellas.

Al igual que en la Personalidad Resistente, se realizaron pruebas de t-Test, dicotomizándose la variable. Los resultados muestran que las diferencias significativas aumentan con este análisis, obteniendo para Cansancio Emocional una  $t=1.99$  con una  $p=.028$  y para Despersonalización una  $t=1.74$  con una  $p=.080$ . Tal y como se puede apreciar en el siguiente gráfico:

GRAFICO V.11.



Cuando se consideran los factores consecuentes, los resultados no muestran diferencias significativas aunque las puntuaciones obtenidas, a nivel general, muestran a las personas sin hijos como más afectadas.

\* **ESTUDIOS REALIZADOS**

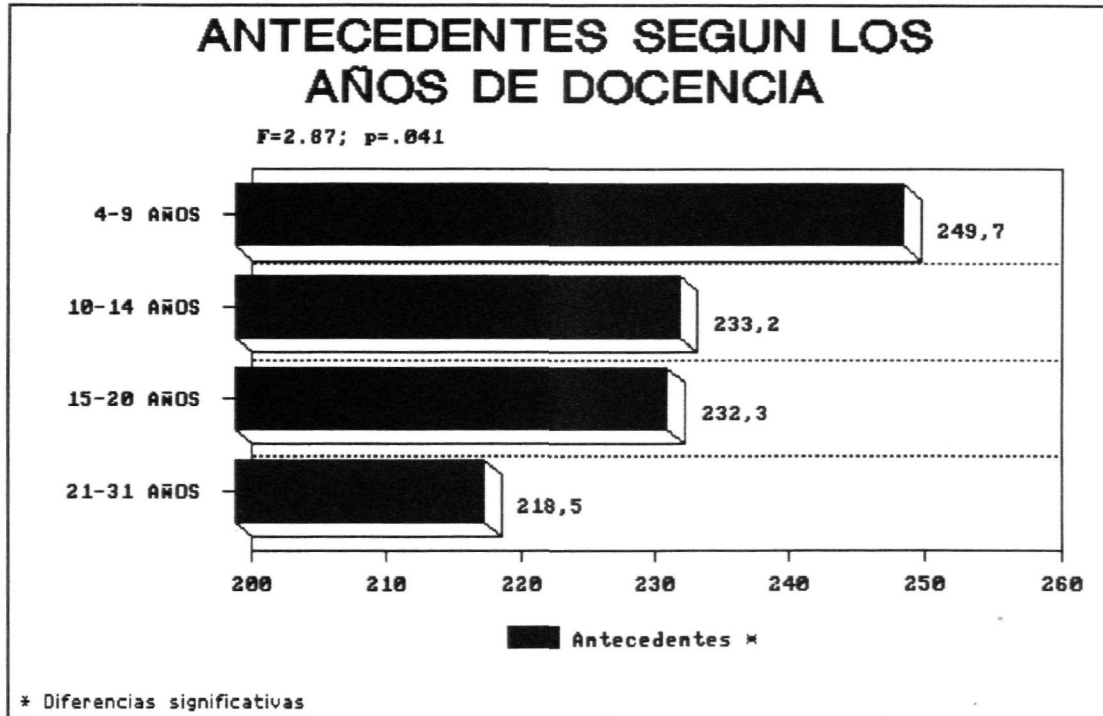
Dado que sólo se cuenta con un profesor no licenciado procedente de formación profesional, no tiene sentido realizar pruebas que analicen esta variable.

\* **AÑOS DE DOCENCIA**

La variable años de docencia con respecto a los factores antecedentes muestra diferencias significativas ( $F=2.87$ ,  $p=.041$ ) a nivel global, siendo el grupo con menos experiencia (de 4 a 9 años) el más afectado y el grupo de 21 a 31 años el que lleva más tiempo impartiendo docencia el que menos (Gráfico V.12).



GRAFICO V.12.



Lo mismo ocurre con la variable problema con los alumnos en la que se dan grandes diferencias significativas ( $F=7.89$ ;  $p=.000$ ) y la variable inseguridad ( $F=2.62$ ;  $p=.055$ ), obteniendo resultados en la misma línea apuntada anteriormente.

Con respecto a la Personalidad Resistente no se obtienen

diferencias significativas. No obstante, hay una tendencia a que sea el grupo de menor experiencia el que aparece con menor resistencia y menor Compromiso. También se puede señalar, aún insistiendo en que no aparecen significaciones, que el grupo de mayor experiencia (21 a 31 años) es el que menor Reto y Control presenta.

Con referencia al Burnout, se obtiene diferencias significativas a un nivel global del síndrome ( $F=2.80$ ;  $p=.044$ ) y en la dimensión del Descenso en la Realización Personal ( $F=2.69$ ;  $p=.050$ ), siendo el grupo más afectado el que menor experiencia posee hecho que va a ir disminuyendo a medida que se aumenta la experiencia.

En las dos dimensiones restantes Cansancio Emocional y Despersonalización los datos aunque no sean significativos ( $F=2.35$ ,  $p=.076$  y  $F=1.80$ ,  $p=.152$  respectivamente) siguen la línea ya comentada.

En cuanto a los factores Consecuentes pese a la no significación, encontramos que tanto en problemas de Salud como en consecuentes globales las puntuaciones siguen la misma línea vista hasta

ahora en la que el grupo con menos experiencia sería el más afectado y el grupo con mayor experiencia el que menos.

\* **SITUACION LABORAL**

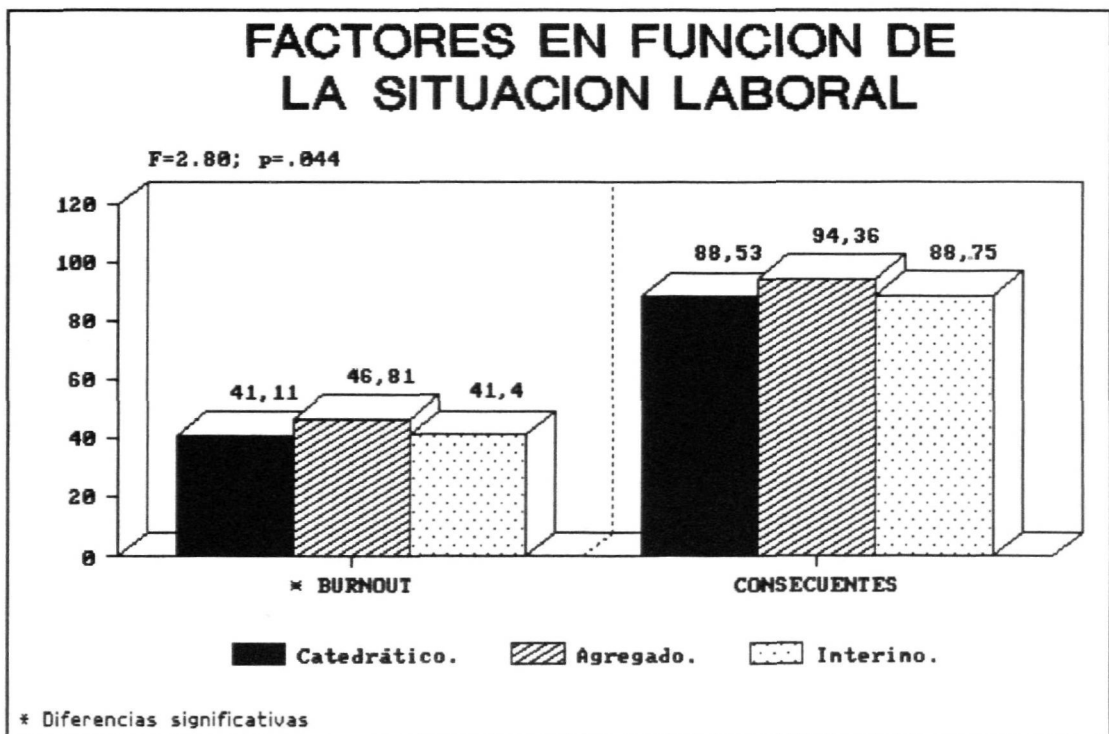
Con respecto a los factores antecedentes, las diferentes situaciones laborales contempladas: catedrático, agregado e interino muestran diferencias significativas siendo los interinos son los más afectados. Las diferencias significativas se establecen en el factor Inseguridad ( $F=5.926$ ,  $p=.001$ ) y en Problemas con los Alumnos ( $F=2.304$ ,  $p=.081$ ). Únicamente es con respecto a Sobrecarga ( $F=3.966$ ,  $p=.010$ ) donde los agregados son los que más puntúan.

En Burnout son los agregados los que establecen diferencias significativas en el síndrome global y en la dimensión de Cansancio Emocional ( $F=2.802$ ,  $p=.044$ ) ( $F=3.914$ ,  $p=.011$ ) respectivamente, así como una tendencia significativa en Despersonalización ( $F=2.301$ ,  $p=.082$ ). Todo parece apuntar a los agregados como los más afectados por el síndrome.

Referente a Consecuentes no se puede hablar de resultados significativos. No obstante, los datos obtenidos siguen mostrando a los agregados más afectados que catedráticos e interinos.

Estos datos pueden ser observados en el siguiente gráfico:

**GRAFICO V.13**



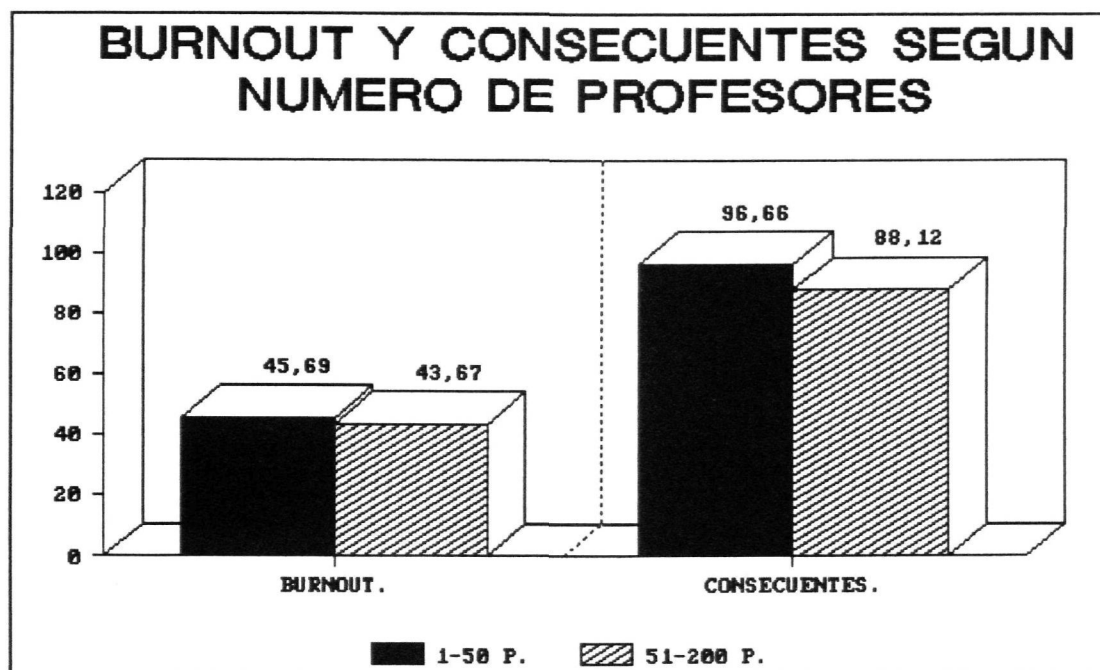
\* **NUMERO DE PROFESORES**

Con respecto a esta variable se realizaron Análisis de Varianza con cuatro grupos, dado que no se encontró ningún resultado ni tendencia significativa, se procedió a prueba t-test dividiendo en dos grupos, el grupo uno de 1 a 50 profesores y el dos de 50 en adelante. Los resultados muestran escasas diferencias significativas. Únicamente podemos señalar la variable problemas con el alumnado ( $t=3.14$  ,  $p=.001$ ) en la que los centros con mayor número de profesores están considerablemente más afectados por dicha problemática, así como por los restantes factores antecedentes aunque los datos no sean significativos.

Sin embargo lo comentado anteriormente se invierte cuando se toma en cuenta el síndrome Burnout, ya que pese a que tampoco existan diferencias significativas, los centros de menor número de profesores puntúan más alto. Esta misma línea cabe reflejarse en Consecuentes, existiendo una tendencia significativa ( $t=1.82$  ,  $p=.071$ ) en los problemas de Relaciones e Insatisfacción en el trabajo, la cual es también mayor cuanto menor sea el número de maestros.

Estos resultados pueden observarse en el siguiente gráfico:

**GRAFICO V.14.**

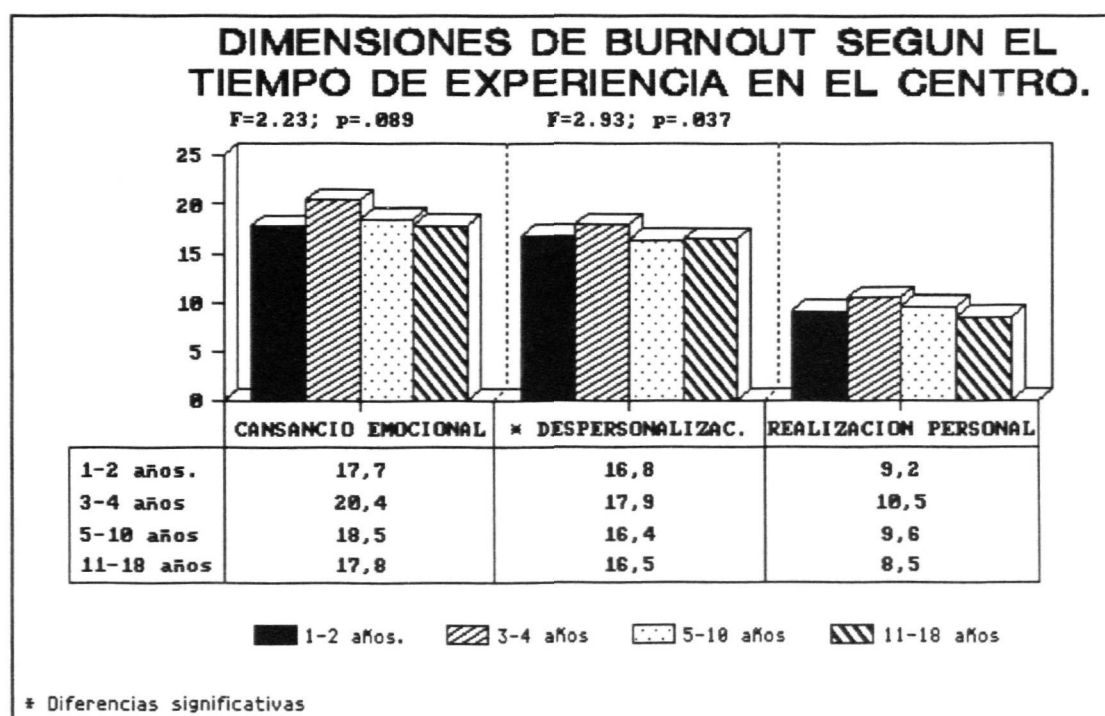


\* **TIEMPO DE EXPERIENCIA EN EL MISMO INSTITUTO**

Con respecto a los factores Antecedentes, únicamente aparecen diferencias significativas ( $F=3.12$ ,  $p=.029$ ) en la variable de Problemas con los Alumnos, siendo los grupos de menor experiencia en el mismo Instituto los que puntúan más alto.

Cuando consideramos el síndrome Burnout, existe una tendencia estable en casi todas sus dimensiones a ser el grupo 2 (de 3 a 4 años) el más afectado e ir disminuyendo a medida que aumentan los años de experiencia en el centro; apareciendo diferencias significativas en Despersonalización ( $F=2.93$ ,  $p=.037$ ) y tendencia significativa en Cansancio Emocional ( $F=2.23$ ,  $p=.089$ ). Los resultados pueden verse en el siguiente gráfico:

GRAFICO V.15.



En consecuencias, no existen diferencias significativas. No obstante, las puntuaciones obtenidas indican menor problemática al principio y al final aumentando en los niveles intermedios.

\* **TURNOS**

Los primeros análisis efectuados con respecto a esta variable, se realizaron con análisis de varianza con tres grupos: mañana tarde y noche. Dada la inexistencia de significaciones ni tendencias interpretables, se procedió a realizar pruebas t-test con dos grupos, un grupo con el turno de mañana y otro con el de tarde y noche conjuntamente.

Los resultados obtenidos muestran que no hay ninguna diferencia significativa en los factores estudiados. Únicamente cabe señalar una tendencia significativa en la variable de Problemas con el Alumnado ( $t=2.48$ ,  $p=.082$ ) siendo el grupo de mañana el que aparece más afectado, hecho que se mantiene para los demás factores antecedentes, así como en Burnout y en consecuentes. No obstante, la falta de significación de tales resultados, hace que cualquier interpretación sea arriesgada.



\* **MATERIA**

Respecto a esta variable, los resultados apenas muestran diferencias entre las distintas materias impartidas. Dentro de los factores Antecedentes se puede destacar la Variable de Condiciones Físicas en la que se establecen diferencias ( $F=2.73$ ,  $p=.048$ ) siendo el grupo 4 (Religión, Dibujo, Música, y Gimnasia) el más afectado.

\* **NIVEL DE DOCENCIA**

Con respecto a esta variable, las diferencias de los análisis efectuados no muestran ninguna diferencia ni tendencia significativa que pudiera ser interpretable.

\* **JEFE DE ESTUDIOS**

Debido al poco número de jefes de estudios, (únicamente 6 sujetos) los resultados no pueden ser concluyentes. Sólo cabe señalar que los jefes de estudio suelen ser los profesores menos afectadas por el síndrome Burnout. Sin embargo, cuando consideramos los Consecuentes estos resultados se invierten, ya que existe una tendencia significativa ( $t=2.48$ ,  $p=.078$ ) en la variable Depresión, en la que aparecen los jefes de estudios como los más afectados , al igual que en los problemas de

Relaciones e Insatisfacción ( $t=2.86$ ,  $p=.057$ ). No obstante, estos datos pudieran ser producto de "artefactos estadísticos" ya que en el resto de las variables se mantiene la misma tendencia comentada al principio.

\* **DIRECTOR**

Pese a que sólo se cuenta con 4 sujetos directores de Instituto, y esto suponga un sesgo importante en los datos, se puede comentar que el director está menos afectado por la problemática antecedente.

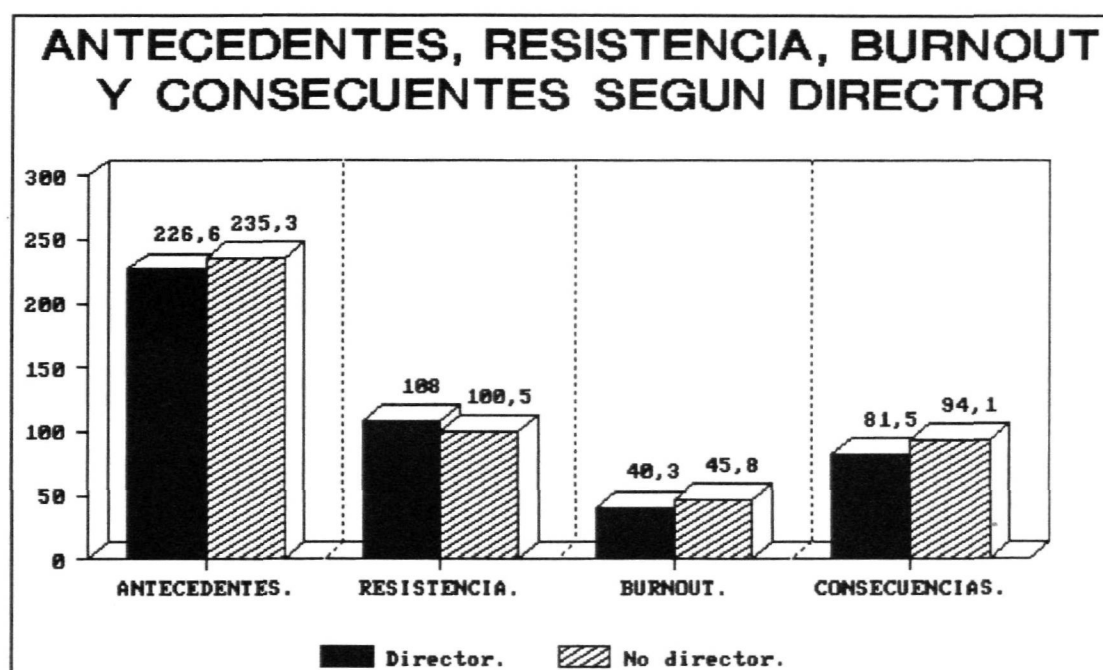
En la Personalidad Resistente al estrés son los directores los que puntúan más alto, así como los menos afectados por Burnout, sin que se establezca ningún resultado significativo.

Con respecto a Consecuentes, son los no directores los que mayores consecuentes obtienen, fundamentalmente en Depresión ( $t=3.71$ ,  $p=.007$ ), problemas de la Salud ( $t=3.10$ ,  $p=.062$ ), problemas Psicológicos ( $t=2.97$ ,  $p=.074$ ) y problemas Funcionales ( $t=3.04$ ,  $p=.066$ ).

Estos resultados podemos verlos representados en el gráfico

V.15.

**GRAFICO V.15.**



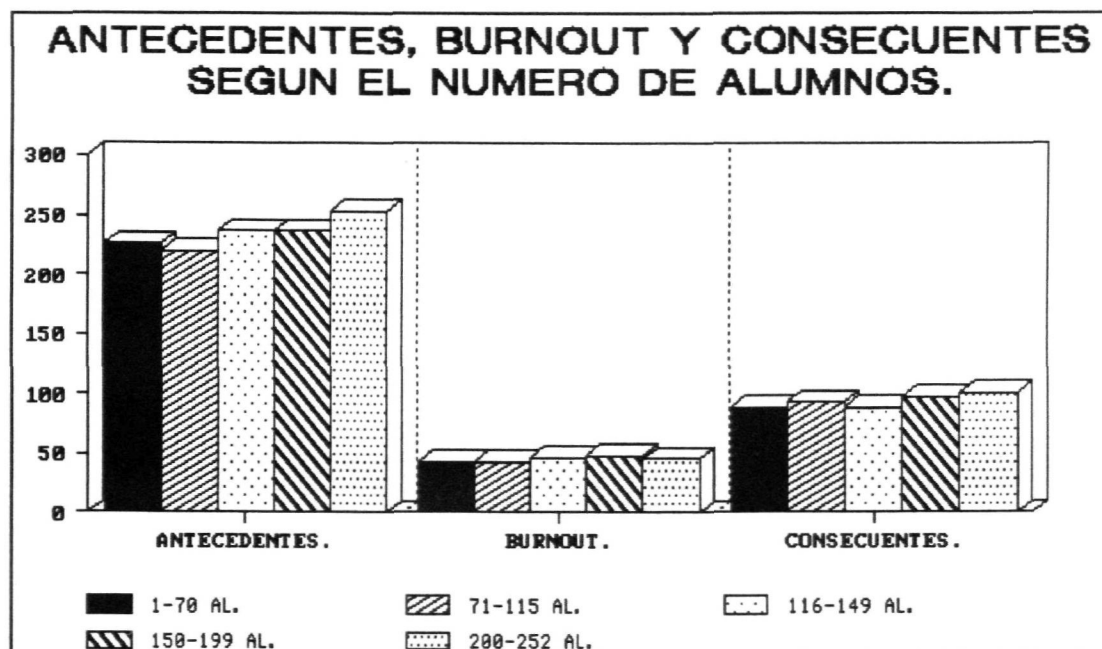
Incluso, cuando se realizaron pruebas comparando los resultados entre el jefe de estudios y el director con respecto a Burnout. Los resultados muestran menos afectado al director, aunque desde el escaso número de sujetos de ambas categorías, no podemos tomar este resultado ni mínimamente concluyente.

\* **NUMERO DE ALUMNOS**

Esta variable muestra resultados significativos en algunos factores, así en la problemática con el alumnado ( $F=2.79$ ,  $p=.031$ ) es el grupo de mayor número de alumnos el que puntúa más alto y los de menor número de alumnos los que menor puntuación obtienen. Esta línea, es mantenida por la mayoría de los factores antecedentes, aunque no aparezcan resultados significativos.

En Burnout y Consecuentes, pese a que no existen resultados significativos se aprecia que los profesores que imparten clase a grupos de menor número de alumnos están menos afectados. Estos resultados se pueden apreciar en el siguiente gráfico.

**GRAFICO V.16.**

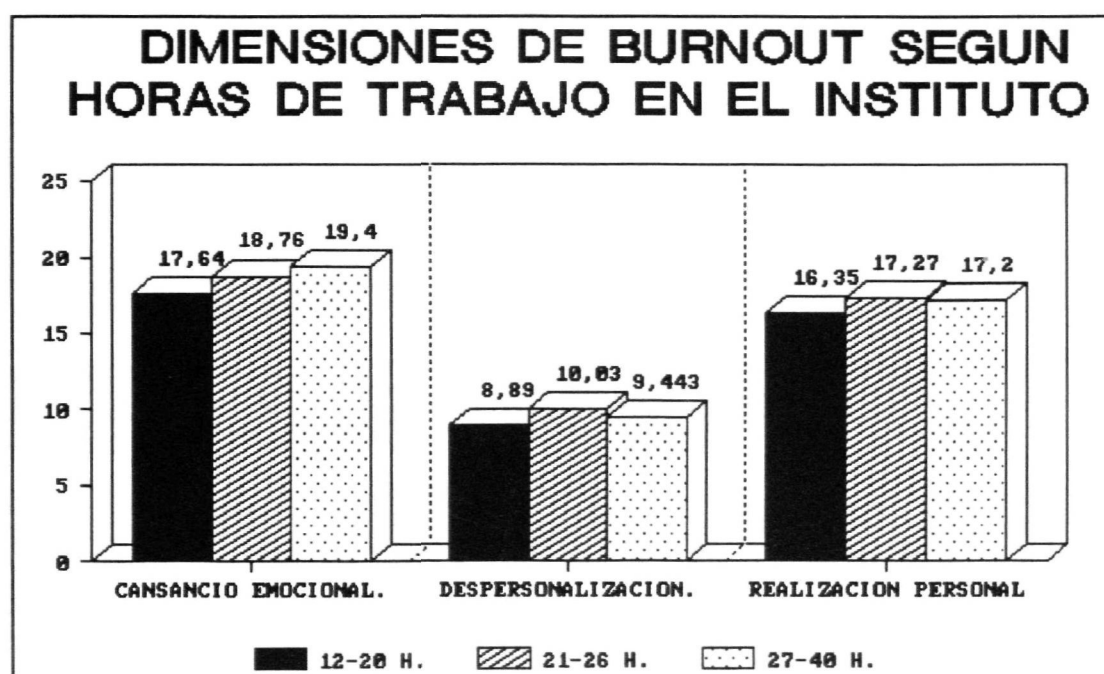


**\* HORAS DE TRABAJO EN EL INSTITUTO**

Respecto a esta variable, cabe señalar que en los factores Antecedentes únicamente existe una tendencia significativa en Sobrecarga ( $F=2.98$ ;  $p=.056$ ), siendo el grupo que mayor número de horas dedica en el Instituto el que más puntuación obtiene y el grupo con menor número de horas el que menos.

Con respecto al Burnout, se puede hablar de una tendencia generalizada, tanto en el síndrome global como en sus dimensiones, a ser el grupo de menos horas dedicadas al Instituto el que menos afectado se encuentra. No obstante, estos resultados no muestran diferencias significativas (Gráfico V.17).

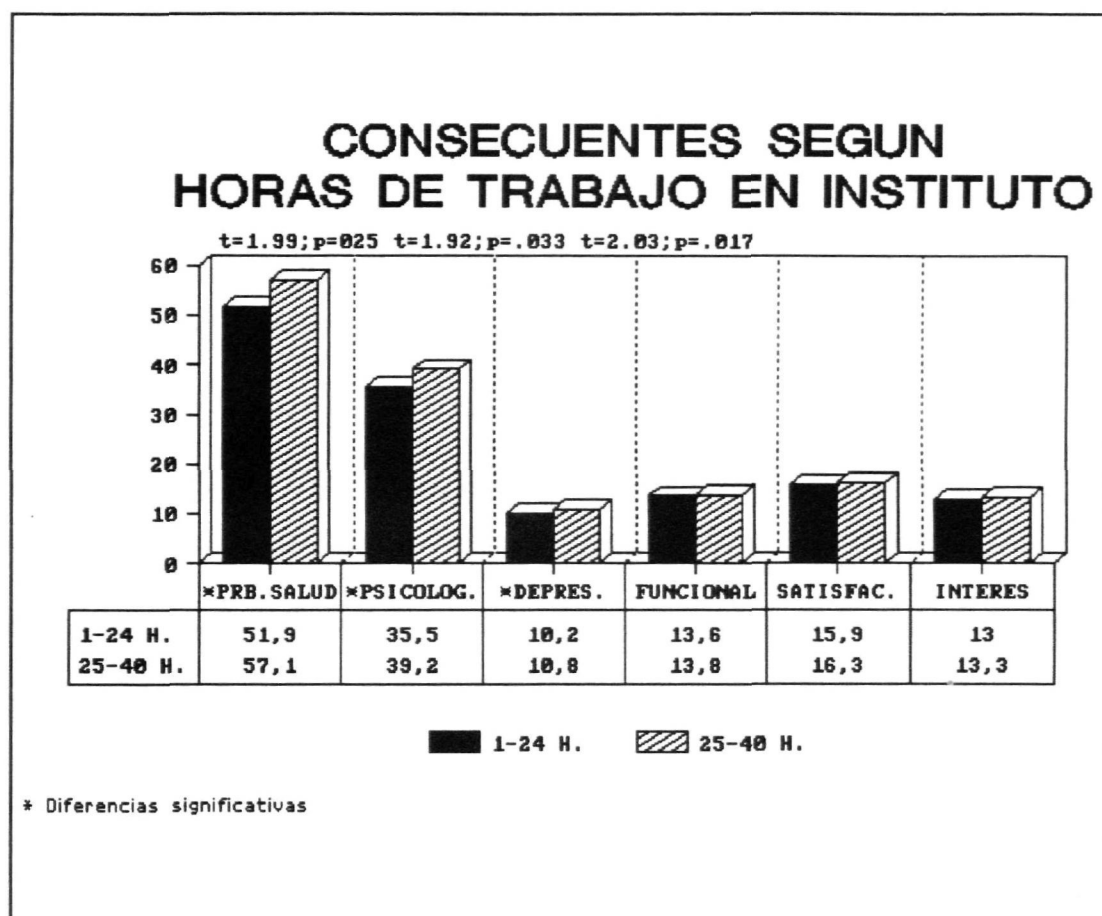
GRAFICO V.17.



Cuando se consideran los factores Consecuentes no se observa ninguna significación en las pruebas de Análisis de varianza por

lo tanto se procedió, al igual que con otros factores, a realizar una prueba t-test dividiendo en dos grupos por encima y por debajo de 24 horas, los resultados muestran claras diferencias significativas en los problemas de Salud ( $t=1.99$ ;  $p=.025$ ), problemas Psicológicos ( $t=1.92$ ;  $p=.033$ ), Depresión ( $t=2.03$ ;  $p=.017$ ) y Consecuencias en general ( $t=1.97$ ;  $p=.034$ ). En todos ellos, es el grupo de más horas en el Instituto el más afectado, línea que igualmente se mantiene en todos los factores consecuentes. Tales resultados se presentan en el gráfico siguiente.

GRAFICO V.18.



\* **HORAS DE TRABAJO EN CASA**

Las horas de trabajo en casa no parece ser una variable relevante en ninguno de los factores considerados en este estudio.



Unicamente podríamos señalar que los profesores que más tiempo emplea en la tarea son los más afectados a nivel general. No obstante, dada la inexistencia de significaciones, no tenemos datos concluyentes.

\* **PORCENTAJE EN INTERACCION CON LOS ALUMNOS**

Esta última variable considerada, tampoco afecta en gran medida a ninguno de los factores de la escala utilizada. Cabe señalar, no obstante, una línea en los resultados en los que podemos comprobar que, a menor interacción con los alumnos, los profesores están aquejados de menor problemática en general (menor Burnout, menores Antecedentes y Consecuentes), mostrándose una única diferencia significativa con respecto a la falta de apoyo ( $F=4.129$ ,  $p=.009$ ).

### **V.3.6. RESULTADOS DEL MODELO ESTRUCTURAL-CAUSAL**

Una vez elaborado el "panorama" global del capítulo, en base a los resultados factoriales y sus propiedades psicométricas, así como datos descriptivos de sus escalas e incluso, el análisis de las variables sociodemográficas en tales escalas, debemos pasar a un análisis mucho más fino de los datos que apunte a la comprensión global del fenómeno Burnout en el colectivo docente.

Con este planteamiento se desarrolló un modelo teórico en base a diferentes hipótesis avaladas en la literatura, las cuales fueron sometidas a la contrastación empírica con un modelo causal de ecuaciones estructurales. Pasemos pues a desglosar con mayor profundidad el planteamiento.

#### V.3.6.1. MODELO PROPUESTO

En el marco teórico se han propuesto diferentes modelos globalizadores explicativos del síndrome Burnout. No obstante, pese a la gran profundidad que aportan algunos de ellos, pocos o casi inexistentes, son los intentos de someterlos a una contrastación empírica.

Muchos son los problemas que acontecen para poder desarrollar la contrastación antes aludida. En primer lugar, pese al gran número de investigaciones efectuadas sobre el Burnout, no contamos con el suficiente apoyo teórico que avale un modelo globalizador en el que se tengan en cuenta múltiples variables explicativas del fenómeno, únicamente se pueden reseñar ciertos estudios, que analizan diferentes variables tomadas de forma aislada en la mayoría de los casos. En segundo lugar, se necesitan unos análisis muy específicos que permitan el establecimiento de relaciones causales entre las diferentes variables propuestas en un modelo.

En este contexto, se puede reseñar la investigación realizada por Digman y West (1988) en la que se analizan diferentes modelos

teóricos del apoyo social sobre el Burnout. No obstante, es de mención obligada el estudio elaborado por Burke y Greenglass (1989), en el que pone a prueba, mediante Path Análisis, el modelo elaborado por Cherniss (1980).

Una vez expuesta la complejidad de partida, se consideró de gran aportación, intentar una aproximación a la elaboración de un modelo teórico explicativo del síndrome, para el profesional docente, en base a la literatura previa y a los estudios empíricos desarrollados con anterioridad.

Para la elaboración del mencionado modelo, se contó con las siguientes hipótesis de partida:

**HIPOTESIS I:** *"La problemática relacionada con el alumnado es la variable que contribuye en mayor medida al síndrome del Burnout en profesores"*

Dentro de la problemática relacionada con el alumnado, se deben incluir múltiples variables, como son: disciplina de los

estudiantes; falta de motivación y apatía de los mismos; interacciones negativas con los padres. Todo este tipo de cuestiones, parecen ser para numerosos autores, las variables antecedentes más relevantes del Burnout del profesor (Dunham, 1984; Farber, 1984; 1991; Galloway y col., 1984; Kremer-Hayon y Kurtz, 1985; Laslett y Smith, 1984; Pierce y Molloney, 1990; Zabel y Zabel, 1982).

**HIPOTESIS II:** *"La sobrecarga de rol aumentará el Burnout del profesorado, así como los Problemas de Salud asociados al mismo".*

La sobrecarga produce una disminución en la calidad del servicio ofrecido, lo cual produce una degeneración en la relación entre el cliente y el profesional, entrando fácilmente en el proceso Burnout (Jackson y col., 1986; Maslach, 1978; 1982; Maslach y Jackson, 1981; Sutton, 1984).

**HIPOTESIS III:** *"La ambigüedad de rol hará aumentar al síndrome Burnout".*

La ambigüedad de rol está altamente relacionada con el Burnout en los profesores (Anderson, 1981; Fimian, 1984; Jayaratne y Chess, 1983; Pierson y Archambault, 1982; Schwab, 1981; Schwab e Iwanicki, 1982), ya que existen ciertas funciones como las referidas a disciplina y responsabilidad que producen consideraciones ambiguas en su desempeño profesional.

**HIPOTESIS IV:** *"La falta de apoyo social recibido del supervisor y de los compañeros hará aumentar el Burnout".*

Diferentes investigaciones (Davis, 1987; Jayaratne y col., 1983; Maslach y Jackson, 1981), confirman la relevancia del apoyo social en la reducción del Burnout. Incluso, según Pierce y Molloney (1990), la falta de apoyo percibido por los profesores, puede ser una de las principales causas del Burnout.

**HIPOTESIS V:** *"La Personalidad Resistente al estrés hará disminuir la afección del síndrome Burnout".*

Son muy escasos los estudios realizados con el constructo de Personalidad Resistente al estrés. Sin embargo, tal y como señalan Pierce y Molloney (1990), en un estudio efectuado a 750 profesores, "La Personalidad Resistente contribuye a reducir los niveles de Burnout en el profesorado".

**HIPOTESIS VI:** *"El Burnout tendrá como consecuencia problemas en la salud".*

Los estudios realizados en el Burnout del profesorado sugieren que estos profesionales reportan diversos problemas, por ejemplo: insomnio, migrañas, fatiga, disturbios gastrointestinales, reducción de la esperanza de vida, vértigo, mareos, pérdida del equilibrio, incremento de la presión arterial, sudores fríos, visión borrosa, y tiritera (Belcastro, 1982; Belcastro y Hays, 1984; Bloch, 1978; Burke y Greenglass, 1989a, 1989b; Freudenberger; 1974; Maslach, 1976; Kyriacou y Sutcliffe, 1978), junto con otro tipo de consecuencias asociadas al Burnout como abuso de drogas y alcohol e incluso enfermedad mental (Burke y Greenglass, 1989a, 1989b, 1989c; Hunter, 1977; Needle y col., 1980; Walsh, 1979).

Esta hipótesis tiene un desglose más amplio, ya que también se debe considerar la influencia o relación de los problemas de Salud con los restantes consecuentes. De tal forma que se plantea:

**Hipótesis VI(a):** *"Los Problemas de Salud van a afectar a los Problemas de Relaciones".*

**Hipótesis VI(b):** *"Los Problemas de Salud van a afectar a la Falta de Interés por el trabajo".*

**HIPOTESIS VII:** *"El Burnout producirá problemas en las relaciones con los demás".*

Los efectos negativos del Burnout en los profesores no se reducen al lugar del trabajo, sino que también dañan en la mayoría de las ocasiones su entorno personal (Burke y Greenglass, 1989a, 1989c; Orden y Bradburn, 1968). Se incrementan los conflictos, llegando a producir problemas familiares y de pareja serios (Maslach, 1982).



**HIPOTESIS VIII:**       *"El Burnout hará disminuir el interés por el trabajo".*

Los estudios realizados, muestran claramente como el Burnout afecta al Sistema de Enseñanza en general (Maslach y Jackson, 1980). Los profesores sienten una clara pérdida del interés por el trabajo, con falta de sensibilidad hacia los estudiantes, intención de abandonar la profesión, absentismo laboral, disminución del esfuerzo ejercido en el trabajo, distanciamiento o retiro físico y/o mental del trabajo y, en muchos casos abandono definitivo del puesto e incluso de la profesión (Schwab y col., 1986).

#### **V.3.6.2.    CONTRASTACION EMPIRICA**

Con la intención de verificar el modelo propuesto, en el que se establecen hipótesis causales entre sus variables, se llevó a cabo un análisis de ecuaciones estructurales mediante el programa LISREL VII (Linear Structural Relations, Jöreskog y Sörbom, 1989), mediante la técnica de Path Análisis, especialmente indicada para el análisis

estructural con variables observables, por lo que no se consideran errores en las mediciones. La limitada capacidad de cálculo con la que se contaba, hecho este insalvable, ha impedido la contrastación de un modelo en base a variables latentes.

Los modelos que podemos establecer mediante el mencionado programa, manejan el concepto de causalidad de forma similar al utilizado en las ecuaciones de regresión, de tal forma que, las variables consideradas como antecedentes explicarían el comportamiento de las consecuentes.

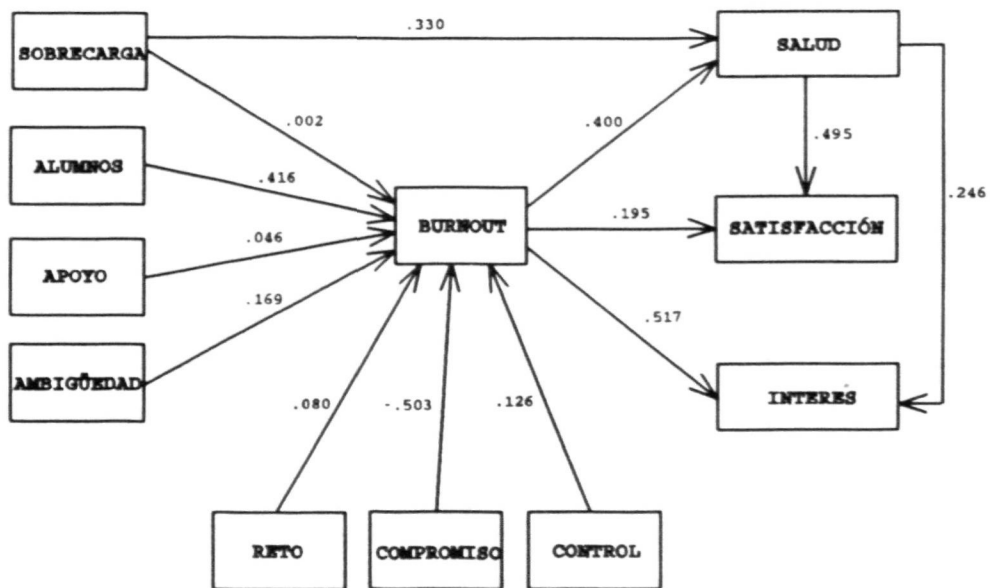
Los resultados obtenidos se exponen a continuación:

- \* El coeficiente de determinación global de las ecuaciones estructurales es de .654.
- \* Las medidas de bondad de ajuste resultaron ser las siguientes:
  - $X^2$  con 21 grados de libertad es de 18.82 ( $p = .597$ ).
  - El Índice de bondad de ajuste (GFI) es de .957.
  - El índice de bondad de ajuste ajustado a los grados de libertad (AGFI) es de .864.

- La raíz de la media cuadrática de residuales (RMR) es de .045.

Esto nos indica que el modelo sometido a prueba se ajusta aceptablemente a los datos. Un análisis más pormenorizado del modelo se detalla en el gráfico V.19.

GRAFICO V.19.



En cuanto a las relaciones existentes entre las variables dependientes e independientes hay que considerar los diferentes efectos entre las mismas:

## **EFFECTOS DIRECTOS**

Los efectos directos de las variables independientes sobre el Burnout, muestran la importancia que la Problemática del alumnado ejerce sobre el Burnout (.416), siendo ésta la que mayor peso obtiene en la explicación del síndrome. Así mismo puede observarse el papel preponderante que como amortiguador del Burnout ejerce la dimensión Compromiso (-.503).

Con respecto a las restantes variables independientes, el peso obtenido por estas en contraste con las dos anteriormente aludidas, es sustancialmente inferior. Así, Ambigüedad (.169) es la de mayor peso seguida de forma diferencial por Apoyo (.046) y Sobrecarga (.002).

Por último, la relación planteada entre Sobrecarga y Problemas de Salud arroja un peso importante (.330) por lo que su contribución en la explicación de tal variable es alta.

En lo que se refiere a los efectos directos entre las variables dependientes, encontramos una clara vinculación de Burnout sobre los Problemas de Salud (.400) así como del Burnout a la Falta de Interés (.517), teniendo un peso menor sobre Problemas de Relaciones e Insatisfacción (.195).

Del mismo modo es necesario señalar la influencia de la variable Problemas de Salud sobre los Problemas de Relaciones e Insatisfacción (.495), y sobre Falta de Interés (.246).

Estos resultados se pueden apreciar en la siguiente tabla:

**TABLA V.15.**

**LISREL ESTIMATES (GENERALIZED LEAST SQUARES)**

**EFFECTOS DIRECTOS DE Y SOBRE Y (BETA)**

|         | BURNOUT | SALUD | SATISF. | INTERES |
|---------|---------|-------|---------|---------|
| BURNOUT | -       | -     | -       | -       |
| SALUD   | .400    | -     | -       | -       |
| SATISF. | .195    | .495  | -       | -       |
| INTERES | .517    | .246  | -       | -       |

**EFFECTOS DIRECTOS DE X SOBRE Y (GAMMA)**

|         | SOBR | AMBI | ALU  | APOY | RETO | COM.  | CON  |
|---------|------|------|------|------|------|-------|------|
| BURNOUT | .002 | .169 | .416 | .046 | .080 | -.503 | .126 |
| SALUD   | .330 | -    | -    | -    | -    | -     | -    |
| SATIS   | -    | -    | -    | -    | -    | -     | -    |
| INTER   | -    | -    | -    | -    | -    | -     | -    |

Los valores T obtenidos en los efectos directos aparecen en la tabla siguiente:

**TABLA V.16.**

**VALORES - T**

**EFFECTOS DIRECTOS DE Y SOBRE Y (BETA)**

|                | <b>BURNOUT</b> | <b>SALUD</b> | <b>SATISF.</b> | <b>INTERES</b> |
|----------------|----------------|--------------|----------------|----------------|
| <b>BURNOUT</b> | -              | -            | -              | -              |
| <b>SALUD</b>   | 4.191*         | -            | -              | -              |
| <b>SATISF.</b> | 1.841          | 4.327*       | -              | -              |
| <b>INTERES</b> | 5.260*         | 2.296*       | -              | -              |

**EFFECTOS DIRECTOS DE X SOBRE Y (GAMMA)**

|                | <b>SOBR</b> | <b>AMBI</b> | <b>ALU</b> | <b>APOY</b> | <b>RETO</b> | <b>COMP</b> | <b>CON</b> |
|----------------|-------------|-------------|------------|-------------|-------------|-------------|------------|
| <b>BURNOUT</b> | .021        | 1.862       | 4.520*     | .538        | .850        | -4.970*     | 1.290      |
| <b>SALUD</b>   | 3.403*      | -           | -          | -           | -           | -           | -          |
| <b>SATISF.</b> | -           | -           | -          | -           | -           | -           | -          |
| <b>INTERES</b> | -           | -           | -          | -           | -           | -           | -          |

\* -  $p = .01$

La significación de t se considera en valores superiores a 1.96 o inferiores a -1.96



## **EFFECTOS INDIRECTOS**

En cuanto a los efectos indirectos de las variables, hay que analizar el efecto que el síndrome Burnout presenta sobre los Problemas de Relaciones e Insatisfacción (.198) vía Problemas de Salud. Igualmente es necesario destacar la influencia de la variable Problemática con el Alumnado sobre la variable Problemas de Salud (.167) así como sobre Problemas en las Relaciones e Insatisfacción (.164) y Falta de Interés (.256) la cual es ejercida a través de Burnout.

Todos estos datos convierten a la variable Problemática con los alumnos en el eje central, tanto del síndrome como de las consecuencias que este conlleva.

Por otra parte podemos ver el efecto de amortiguación que tiene la variable Compromiso sobre los Problemas de Salud (-.202), los Problemas de Relaciones e Insatisfacción (-.198), así como en la Falta de Interés (-.310). El Compromiso actuaría amortiguando el Burnout, y de forma indirecta haría que los problemas añadidos fueran, como es lógico, menores.

Dentro de los efectos indirectos es necesario destacar la influencia que la variable de Sobrecarga ejerce sobre los Problemas de Relaciones e Insatisfacción a través de los Problemas de Salud (.164). Esto supone que a mayor sobrecarga de trabajo peor es la salud y mayores son los problemas de relaciones y satisfacción personal.

Los efectos indirectos encontrados para el resto de las variables son muy pequeños comparativamente hablando, por lo que muestran una influencia cuando menos escasa sobre las demás. Prueba de ello es, por ejemplo, el efecto indirecto de Sobrecarga sobre los Problemas de Salud vía Burnout (.001), muy inferior a su efecto directo anteriormente comentado. Lo mismo ocurre con el peso de Burnout sobre la Falta de interés vía Problemas de Salud (.089), considerablemente inferior a su efecto directo.

Tales resultados se muestran en la siguiente tabla:

**TABLA V.17.**

**EFFECTOS INDIRECTOS DE X SOBRE Y (GAMMA)**

|                | SOBR | AMBI | ALU  | APOY | RETO | COMP  | CON  |
|----------------|------|------|------|------|------|-------|------|
| <b>BURNOUT</b> | -    | -    | -    | -    | -    | -     | -    |
| <b>SALUD</b>   | .001 | .068 | .167 | .018 | .032 | -.202 | .050 |
| <b>SATISF.</b> | .164 | .067 | .164 | .018 | .031 | -.198 | .050 |
| <b>INTERES</b> | .082 | .104 | .256 | .028 | .049 | -.310 | .078 |

**EFFECTOS INDIRECTOS DE Y SOBRE Y. (BETA)**

|                | BURNOUT | SALUD | SATISF. | INTERES |
|----------------|---------|-------|---------|---------|
| <b>BURNOUT</b> | -       | -     | -       | -       |
| <b>SALUD</b>   | -       | -     | -       | -       |
| <b>SATISF.</b> | .198    | -     | -       | -       |
| <b>INTERES</b> | .098    | -     | -       | -       |

## **EFFECTOS TOTALES**

Dentro de este apartado es necesario referirse a aquellas relaciones que no se pueden analizar únicamente por sus efectos directos. Por tanto se han obviado los comentarios referentes a la influencia de los factores antecedentes y mediadores sobre el Burnout, así como del síndrome sobre los consecuentes, puesto que todos ellos han sido comentados en los efectos directos.

Es necesario, sin embargo referirse a la influencia total que la variable Sobrecarga ejerce sobre los Problemas de Salud, cuyo peso es de .331, así como la ejercida sobre los Problemas de Relaciones e Insatisfacción (.164) y sobre la Falta de Interés (.082)

Con respecto al Burnout, hay que reseñar también el efecto total ejercido sobre los Problemas de Relaciones e Insatisfacción (.393) y sobre la Falta de Interés (.615). Ambos debidos fundamentalmente, a su efecto directo sobre estas variables.

Los resultados anteriormente comentados aparecen en la tabla siguiente:

**TABLA V.18.**

**EFFECTOS TOTALES DE X SOBRE Y. (GAMMA)**

|                | <b>SOBR</b> | <b>AMBI</b> | <b>ALU</b> | <b>APOY</b> | <b>RETO</b> | <b>COMP</b> | <b>CON</b> |
|----------------|-------------|-------------|------------|-------------|-------------|-------------|------------|
| <b>BURNOUT</b> | .002        | .169        | .416       | .046        | .080        | -.503       | .126       |
| <b>SALUD</b>   | .331        | .068        | .167       | .018        | .032        | -.202       | .050       |
| <b>SATISF.</b> | .164        | .067        | .164       | .018        | .031        | -.198       | .050       |
| <b>INTERES</b> | .082        | .104        | .256       | .028        | .049        | -.310       | .078       |

**EFFECTOS TOTALES DE Y SOBRE Y. (BETA)**

|                | <b>BURNOUT</b> | <b>SALUD</b> | <b>SATISF.</b> | <b>INTERES</b> |
|----------------|----------------|--------------|----------------|----------------|
| <b>BURNOUT</b> | -              | -            | -              | -              |
| <b>SALUD</b>   | .400           | -            | -              | -              |
| <b>SATISF.</b> | .393           | .495         | -              | -              |
| <b>INTERES</b> | .615           | .246         | -              | -              |

Una vez analizado el modelo teórico propuesto a la luz de los datos bibliográficos recogidos, resulta de interés plantear un análisis

en profundidad en base a regresiones, en el que se tengan en cuenta todas las escalas y subescalas contempladas en el estudio. Además de una consideración del síndrome Burnout en sus tres dimensiones.

Este planteamiento deberá contribuir a la explicación del síndrome de una forma más detallada, incluso al establecimiento de un modelo teórico centrado en los datos obtenidos, por lo que serán necesarios ulteriores trabajos que den el apoyo o no a lo aquí planteado en este intento de explicación del Burnout en los docentes.

### **V.3.7. RESULTADOS DE LOS ANALISIS DE REGRESIONES.**

Este planteamiento llevo a la realización de diferentes análisis de regresión que configuraran las relaciones establecidas entre las variables, tanto los Antecedentes y Resistencia con respecto al Burnout y sus Consecuentes, como la influencia que las diferentes dimensiones del síndrome podrían tener sobre los factores consecuentes.

Para ello se siguió el método Stepwise, con el Programa SPSS/PC V.4.0, realizando en primer lugar los análisis de regresión de las variables Antecedentes con respecto a las dimensiones de Burnout y a los factores Consecuentes. Posteriormente se realizó un análisis de regresión de las variables de la Personalidad Resistente al estrés con respecto a las dimensiones del síndrome y a los Consecuentes del mismo y por último se realizó un análisis de regresión de las subescalas del Burnout con respecto a los Consecuentes.

V.3.7.1.     RESULTADOS DEL ANALISIS DE REGRESION DE  
LOS FACTORES ANTECEDENTES

En primer lugar se describe el análisis de regresión de las variables Antecedentes con respecto al Burnout y a sus dimensiones de Cansancio Emocional, Despersonalización y Realización Personal. Los resultados se presentan en la tabla V.19



**TABLA V.19**

| FACTORES ANTECEDENTES CON RESPECTO A BURNOUT                             |       |        |      |       |
|--|-------|--------|------|-------|
| FACTOR   | B     | F      | P    | R     |
| ALUMNOS  | .6035 | 48.379 | .000 | .3828 |
| AMBIGÜED.  | .2242 | 29.757 | .000 | .4276 |
| FACTORES ANTECEDENTES CON RESPECTO A CANSANCIO EMOCIONAL                 |       |        |      |       |
| FACTOR   | B     | F      | P    | R     |
| ALUMNOS  | .5396 | 39.110 | .000 | .3340 |
| APOYO  | .2398 | 24.615 | .000 | .3900 |
| FACTORES ANTECEDENTES CON RESPECTO A DESPERSONALIZACION                  |       |        |      |       |
| FACTOR   | B     | F      | P    | R     |
| ALUMNOS  | .4369 | 28.506 | .000 | .2676 |
| SOBRECAR   | .2649 | 19.080 | .000 | .3314 |
| FACTORES ANTECEDENTES CON RESPECTO A DESCENSO DE LA REALIZACION PERSONAL |       |        |      |       |
| FACTOR   | B     | F      | P    | R     |
| ALUMNOS  | .4619 | 27.738 | .000 | .2623 |
| AMBIGUED   | .3019 | 16.861 | .000 | .3046 |
| ADMINIST   | .2354 | 13.677 | .000 | .3506 |

Los factores antecedentes consiguen explicar el 42.76% de la varianza en Burnout total, siendo en la dimensión de Cansancio Emocional en la que mayor porcentaje se explica con un 39% de la varianza y en la que menos en Despersonalización con un 33.14%.

Todos los factores que contribuyen a las diversas ecuaciones de regresión son altamente significativos ( $p \leq .000$ ), y con coeficientes positivos, de tal forma que a medida que tales factores aumenten, se aumentará el Burnout en el colectivo objeto de estudio.

Tal y como puede observarse, los factores antecedentes que explican mas porcentaje de la varianza del Burnout, son los factores de Problemática con los Alumnos y Ambigüedad.

El factor de alumnos es el que más explica tanto con respecto al síndrome global (38.28% de la varianza), como a las dimensiones que le componen, siendo el único que aparece en todas ellas. En la dimensión que más explica es en la de Cansancio Emocional, con un 33.40% de la varianza, y en la que menos es en la dimensión de descenso de la Realización Personal, con un 26.23%

El factor de Ambigüedad, explica considerablemente menor porcentaje que Alumnos, aumentando en un 4.48% la varianza explicada en el Burnout global. Con respecto a las dimensiones, solo se tiene en

cuenta en descenso de la Realización Personal, donde hace aumentar 4.23% de la varianza en dicha variable.

El factor de Falta de Apoyo, solo contribuye en la dimensión de Cansancio Emocional con un 5.60% de la varianza, sin que entre en la ecuación de regresión con respecto al Burnout ni en ninguna otra de sus dimensiones.

El factor de Sobrecarga únicamente contribuye en la Despersonalización, con un 6.38% de la varianza explicada. Y el factor de Administración que contribuye a explicar un 4.60% de la varianza en la dimensión de descenso de la Realización Personal.

Por último, los restantes factores antecedentes, condiciones físicas e inseguridad, no contribuyen, según las ecuaciones de regresión, a explicar ningún porcentaje de la varianza en Burnout ni en ninguna de sus dimensiones.

Por lo tanto, todos los datos apuntan a la relevancia del factor Problemática con el Alumnado a la hora de explicar tanto el Burnout de los profesores como cada una de sus dimensiones.

A continuación se describe el análisis de regresión de las variables antecedentes con respecto a las variables consecuentes. Los resultados se presentan en la tabla V.20

**TABLA V.20.**

| FACTORES ANTECEDENTES CON RESPECTO A FACTORES CONSECUENTES GLOBALES         |       |        |      |       |
|---|-------|--------|------|-------|
| FACTOR  | B     | F      | P    | R     |
| ALUMNOS   | .5396 | 22.506 | .000 | .2239 |
| SOBRECARGA  | .2398 | 16.878 | .000 | .3048 |
| FACTORES ANTECEDENTES CON RESPECTO A PROBLEMAS PSICOLOGICOS                 |       |        |      |       |
| FACTOR  | B     | F      | P    | R     |
| ALUMNOS   | .4085 | 27.443 | .000 | .2603 |
| SOBRECARG   | .3347 | 21.843 | .000 | .3620 |
| FACTORES ANTECEDENTES CON RESPECTO A PROBLEMAS FUNCIONALES                  |       |        |      |       |
| FACTOR  | B     | F      | P    | R     |
| ADMINISTRACIO   | .3312 | 9.608  | .003 | .1097 |
| CONDICIONES FISICAS   | .2453 | 7.515  | .001 | .1633 |
| APOYO   | .2213 | 6.686  | .000 | .2088 |
| FACTORES ANTECEDENTES CON RESPECTO A DEPRESION                              |       |        |      |       |
| FACTOR  | B     | F      | P    | R     |
| AMBIGUED  | .2650 | 7.511  | .008 | .0878 |
| INSEGURIDA  | .2438 | 6.600  | .003 | .1463 |
| FACTORES ANTECEDENTES CON RESPECTO A PROBLEMAS DE RELACIONES Y SATISFACCION |       |        |      |       |
| FACTOR  | B     | F      | P    | R     |
| AMBIGUED  | .3979 | 14.681 | .000 | .1584 |

| FACTORES ANTECEDENTES CON RESPECTO A<br>FALTA DE INTERES POR EL TRABAJO |       |        |      |       |
|---|-------|--------|------|-------|
| FACTOR  | B     | F      | P    | R     |
| ALUMNO  | .4397 | 18.702 | .000 | .1934 |

Los factores antecedentes explican el 30.48 % de la varianza de los factores consecuentes, siendo el factor de Problemas Psicológicos en el que mayor porcentaje de varianza se explica con un 36.20 % y el que menos, el factor de Depresión con un 14.63 %.

La mayoría de los factores que contribuyen a las diversas ecuaciones de regresión son altamente significativos ( $p \leq .001$ ), salvo en la ecuación del factor de Depresión y Problemas Funcionales cuyas probabilidades son inferiores a .05.

Todos los coeficientes de las ecuaciones son positivos, de tal forma que a medida que los diversos factores antecedentes aumenten, se aumentarán las consecuencias en la muestra estudiada.

Tal y como puede observarse, los factores antecedentes que explican más porcentaje de la varianza de los consecuentes tomados globalmente, son los factores de Problemas con los Alumnos y Sobrecarga, aunque este hecho no se mantiene en todos los consecuentes considerados.

El factor de Problemática con el Alumnado es el que más explica con respecto a los consecuentes tomados conjuntamente (23.39% de la varianza) y en la mayoría de los diversos factores. Esta escala entra en las ecuaciones de regresión de dos de los seis factores consecuentes. Es en el factor de Problemas Psicológicos en el que más varianza explica con un 26.03%, y en el factor de Falta de Interés por el trabajo en el que menos explica con un 10.97% de la varianza.

El factor de Sobrecarga, hace aumentar en un 8.09% la varianza explicada en los consecuentes tomados conjuntamente. Con respecto a los diversos factores, entra en las ecuaciones de regresión de Problemas Psicológicos contribuyendo con un 10.17% de la varianza.

El factor de Ambigüedad, entra en las ecuaciones de regresión de Problemas de Relaciones e Insatisfacción, siendo el único que contribuye con un 15,84% de la varianza. Y en la Depresión con un 8.78% de la varianza explicada.

El factor de Inseguridad únicamente contribuye a explicar Depresión con un 5.85% de la varianza. Los restantes factores: Administración, Condiciones Físicas y Apoyo, contribuyen únicamente en la ecuación de regresión de problemas funcionales, por el orden en que han sido descritos.

Como resumen, se podría señalar que, al igual que con respecto al Burnout, todos los datos apuntan a la relevancia del factor Problemática con los Alumnos a la hora de explicar los consecuentes asociados al síndrome.



### V.3.7.2. RESULTADOS DEL ANALISIS DE REGRESION DE LOS FACTORES MEDIADORES

A continuación se describe el análisis de regresión de las variables pertenecientes a la Personalidad Resistente al estrés con respecto al síndrome Burnout y a sus dimensiones de Cansancio Emocional, Despersonalización y Realización Personal. Los resultados se presentan en la tabla V.21

**TABLA V.21**

| FACTORES MEDIADORES CON RESPECTO A BURNOUT             |        |        |      |       |
|--|--------|--------|------|-------|
| FACTOR   | B      | F      | P    | R     |
| COMPROMI   | -.5746 | 38.453 | .000 | .3302 |
| FACTORES MEDIADORES CON RESPECTO A CANSANCIO EMOCIONAL |        |        |      |       |
| FACTOR   | B      | F      | P    | R     |
| COMPROMI   | -.6112 | 46.517 | .000 | .3736 |
| FACTORES MEDIADORES CON RESPECTO A DESPERSONALIZACION  |        |        |      |       |
| FACTOR   | B      | F      | P    | R     |
| COMPROMI   | -.3896 | 13.864 | .000 | .1518 |

| FACTORES MEDIADORES CON RESPECTO A<br>DESCENSO EN LA REALIZACION PERSONAL |        |        |      |       |
|---|--------|--------|------|-------|
| FACTOR  | B      | F      | P    | R     |
| COMPROMI  | -.4428 | 19.026 | .000 | .1961 |

Los factores mediadores explican el 33.02 % de la varianza en Burnout total, siendo en la dimensión de Cansancio Emocional la que mayor porcentaje explica con un 37.36% de la varianza y en la que menos en Despersonalización con un 15.18%.

De las tres escalas: Compromiso, Control y Reto, pertenecientes al constructo de "Personalidad Resistente al estrés", únicamente la dimensión de Compromiso contribuye en las ecuaciones de regresión, tanto de Burnout global como en sus tres dimensiones, con probabilidades altamente significativas.

Los coeficientes de las ecuaciones de regresión obtienen pesos negativos, de tal forma que a medida que la dimensión de Compromiso aumente se producirá un descenso en Burnout, así como en sus tres dimensiones en el colectivo estudiado.

En conclusión se podría decir que solo el Compromiso tiene relevancia, a la vista de las ecuaciones de regresión, para explicar el Burnout y sus dimensiones en el docente. Además la relación mantenida es claramente inversa, de tal forma que el incremento en esta dimensión hará disminuir el Burnout en los profesores.

Posteriormente pasaremos a describir los análisis de regresión de las variables mediadoras con respecto a los consecuentes del síndrome Burnout. Los resultados se presentan en la tabla V.22

**TABLA V.22**

| FACTORES MEDIADORES CON RESPECTO A<br>CONSECUENTES GLOBALES                  |        |        |      |       |
|--|--------|--------|------|-------|
| FACTOR   | B      | F      | P    | R     |
| COMPROMI   | -.4116 | 15.914 | .000 | .1695 |
| FACTORES MEDIADORES CON RESPECTO A<br>PROBLEMAS PSICOLOGICOS                 |        |        |      |       |
| FACTOR   | B      | F      | P    | R     |
| COMPROMI   | -.3580 | 11.460 | .001 | .1282 |
| FACTORES MEDIADORES CON RESPECTO A PROBLEMAS<br>FUNCIONALES                  |        |        |      |       |
| FACTOR   | B      | F      | P    | R     |
| COMPROMI   | -.2830 | 16.795 | .011 | .0801 |
| FACTORES MEDIADORES CON RESPECTO A DEPRESION                                 |        |        |      |       |
| FACTOR   | B      | F      | P    | R     |
| CONTROL  | -.2239 | 4.120  | .046 | .0502 |
| FACTORES MEDIADORES CON RESPECTO A<br>PROBLEMAS DE RELACIONES Y SATISFACCION |        |        |      |       |
| FACTOR   | B      | F      | P    | R     |
| COMPROMI   | -.3387 | 10.109 | .002 | .1147 |
| FACTORES MEDIADORES CON RESPECTO A<br>FALTA DE INTERES POR EL TRABAJO        |        |        |      |       |
| FACTOR   | B      | F      | P    | R     |
| COMPROMI   | -.4717 | 22.322 | .000 | .2225 |

Los factores mediadores explican únicamente el 16.95% de la varianza de los factores consecuentes, siendo la dimensión de Compromiso la que más influye en todas las ecuaciones de regresión de los factores consecuentes, excepto en la de depresión en la que afecta la dimensión de Control.

La dimensión de Compromiso en el factor que más contribuye es en Falta de Interés por el trabajo, con una varianza explicada de 22.25% y en el que menos en el factor de Problemas Funcionales con una varianza del 8.01%. Las probabilidades obtenidas son todas ellas significativas ( $p \leq .050$ ).

La dimensión de Control únicamente entra en la ecuación de Depresión con un 5.02% de la varianza explicada, siendo esta la única dimensión que contribuye con una probabilidad de .046.

Todos los coeficientes de las ecuaciones son negativos, de tal forma que a medida que las dimensiones de Compromiso fundamentalmente y la de Control aumenten, se producirá un descenso en los factores consecuentes.

Tal y como ya se expresó con respecto al Burnout, la dimensión de Compromiso es la única realmente relevante dentro de la "Personalidad Resistente", aunque la dimensión de Control contribuye a explicar parte de la varianza de depresión. No obstante, la Personalidad Resistente al estrés explica menor porcentaje de los factores consecuentes que de las dimensiones del Burnout.

#### **V.3.7.3. RESULTADOS DEL ANALISIS DE REGRESION DEL SINDROME BURNOUT**

Los análisis siguientes muestran la influencia de las dimensiones del síndrome Burnout: Cansancio Emocional, Despersonalización y Realización Personal con respecto a los consecuentes. Los resultados se presentan en la tabla V.23

**TABLA V.23**

| DIMENSIONES DE BURNOUT CON RESPECTO A CONSECUENTES |       |          |      |       |
|--|-------|----------|------|-------|
| FACTOR   | B     | F        | P    | R     |
| DESPERSONALIZACION                                 | .4582 | 50.097   | .000 | .3911 |
| CANSANCIO EMOCIONAL                                | .2620 | . 29.260 | .000 | .4318 |

| DIMENSIONES DE BURNOUT CON RESPECTO A PROBLEMAS PSICOLOGICOS                 |       |        |      |       |
|--|-------|--------|------|-------|
| FACTOR   | B     | F      | P    | R     |
| DESPERSONALIZACIO  | .6108 | 46.421 | .000 | .3731 |
| DIMENSIONES DE BURNOUT CON RESPECTO A PROBLEMAS FUNCIONALES                  |       |        |      |       |
| FACTOR   | B     | F      | P    | R     |
| DESPERSONALIZACION   | .4217 | 64.877 | .000 | .1778 |
| DIMENSIONES DE BURNOUT CON RESPECTO A DEPRESION                              |       |        |      |       |
| FACTOR   | B     | F      | P    | R     |
| DESPERSONALIZACION   | .3983 | 14.705 | .000 | .1586 |
| DIMENSIONES DE BURNOUT CON RESPECTO A PROBLEMAS DE RELACIONES Y SATISFACCION |       |        |      |       |
| FACTOR   | B     | F      | P    | R     |
| CANSANCIO EMOCIONAL  | .4429 | 19.042 | .000 | .1962 |
| DIMENSIONES DE BURNOUT CON RESPECTO A FALTA DE INTERES POR EL TRABAJO        |       |        |      |       |
| FACTOR   | B     | F      | P    | R     |
| CANSANCIO EMOCIONAL  | .4775 | 51.625 | .000 | .3983 |
| DESPERSONALIZACION   | .2407 | 29.361 | .000 | .4327 |

Las dimensiones del Burnout explican el 43.18% de la varianza de los factores consecuentes tomados globalmente, siendo la Despersonalización la que mayor porcentaje de varianza explica con un

39.11%, seguido de la dimensión de Cansancio Emocional con un 4.07%.

Todas las dimensiones que contribuyen a las diversas ecuaciones de regresión son altamente significativos ( $p \leq .001$ ). Los coeficientes de las ecuaciones son positivos, de tal forma que a medida que el Burnout y sus dimensiones aumenten, se incrementarán las consecuencias en la muestra estudiada.

La dimensión de Despersonalización es la que más explica, con respecto a los consecuentes tomados conjuntamente y en los problemas de salud, tanto en el factor de Problemas Psicológicos (37.31% de la varianza) como en el de Problemas Funcionales (17.78% de la varianza). También contribuye en el factor de Falta de Interés por el trabajo aumentando la varianza en un 3.44%.

La dimensión de Cansancio Emocional en el factor que más explica es en la Falta de Interés por el trabajo con un 39.83% de la varianza. Igualmente es la única dimensión que contribuye en las ecuaciones de regresión de Depresión con un 15.86% de la varianza



explicada. Y en el factor de Relaciones e Insatisfacción con un 19.62% de la varianza.

La dimensión de Realización Personal, no contribuye en ninguna de las ecuaciones de regresión.

Se podría concluir por tanto acerca de la relevancia del Burnout en la explicación de los consecuentes, siendo la dimensión de Despersonalización, seguida de Cansancio Emocional las únicas explicativas.

## **V.4. DISCUSION**

### **V.4.1. RESOLUCION FACTORIAL**

Con respecto a la **SOLUCION FACTORIAL** aportada, los análisis que evalúan las propiedades psicométricas del Instrumento elaborado y de las diferentes escalas que lo componen, son lo suficientemente aceptables, como para mantener el Cuestionario V.O.B. con la estructura propuesta en el capítulo. La distribución definitiva la componen 7 factores antecedentes y 5 consecuentes, más las tres dimensiones de Burnout (Cansancio Emocional, Despersonalización y descenso en la Realización Personal), propuestas por los autores del Cuestionario M.B.I. (Maslach y Jackson, 1981), y las tres dimensiones de la Personalidad Resistente al Estrés (Compromiso, Control y Reto), propuestas por Kobasa y Maddi (1982).

De los 7 factores que componen la agrupación factorial de las variables antecedentes, 5 de ellos están relacionados con una problemática organizacional global: Sobrecarga, Ambigüedad, Falta de

Apoyo, Inseguridad y Condiciones físicas del trabajo. Y, los 2 factores restantes están relacionados de forma más específica con el rol desempeñado por el profesor como son: La Problemática con el Alumnado y los Problemas con la Administración.

Los factores consecuentes resultantes se componen de Problemas de Salud (Psicológicos y Funcionales), Depresión, Problemas de Relaciones e Insatisfacción y Falta de Interés por el trabajo. Por lo tanto, quedarían así cubiertas las grandes áreas de afección del síndrome Burnout consideradas en la literatura: Problemas en la salud, en las relaciones y en el trabajo (Maslach y Jackson, 1981; Seamonds, 1982 y 1983).

Con respecto a la estructura factorial del Instrumento, tanto de las variables antecedentes como de las consecuentes, es necesario apuntar ciertos datos de interés. Uno de ellos se refiere a la dimensión de conflicto de rol de los factores antecedentes, la cual no aparece como un factor independiente. Con respecto a esta variable, como ya se comentó en el epígrafe de resultados, dada su importancia teórica de partida, se realizaron diferentes pruebas intentando que coexistiera como

un factor aislado. Sin embargo, todos los análisis efectuados de las variables antecedentes tomadas conjuntamente muestran el escaso peso de sus items y su solapamiento con los Factores de Sobrecarga y Ambigüedad de rol, así como con Problemática del Alumnado.

Todo parece apuntar que en los profesores evaluados el conflicto de rol en sus tareas, no aparece con el suficiente peso como para identificarlo como un factor independiente. Resultados similares fueron encontrados por Peiró y col. (1991) ya que: *"las organizaciones educativas se caracterizan por presentar unos roles muy poco expuestos al conflicto, pero bastante ambíguos"*. Tales resultados parecen indicar que la tarea de profesor no se expone al conflicto en su definición dada su alta autonomía en la ejecución, pero es justo esta autonomía la que produce ambigüedad en su rol.

Otro resultado de la solución factorial aportada digno de mención pertenece a las variables consecuentes. En dicha resolución y, pese a los múltiples análisis efectuados, el factor Depresión aparece como independiente de los Problemas de Salud. Todo parece indicar, aunque existan altas correlaciones entre ambos factores, que los

profesores evaluados están discriminando entre cierto tipo de afecciones psicológicas o funcionales, aparentemente más leves, y la Depresión, como una afección mayor asociada a una problemática concreta.

#### **V.4.2. PREVALENCIA DE LAS ESCALAS**

Con respecto al análisis de la **PREVALENCIA** de las distintas escalas y subescalas propuestas en el Instrumento, cabe señalar ciertos datos de interés en la muestra evaluada.

Las variables antecedentes aparecen con una prevalencia intermedia. No obstante, es necesario destacar el alto valor obtenido por la Problemática con la Administración, dimensión en la que más del 60% de la muestra la está considerando problemática. De igual forma, más del 25% de los profesores, señalan que "La Problemática con el Alumnado" supone grandes dificultades para el desarrollo del trabajo.

Estos resultados muestran que aquellas características más propias del rol del profesor, como son las aquí señaladas (Problemática

con la Administración y con el Alumnado) tienen una prevalencia mucho más acusada que otras variables, como pudieran ser la sobrecarga o la Falta de apoyo las cuales, aun siendo más consensuadas a nivel general como problemáticas, para esta muestra concreta no son las fundamentales. Con ello querríamos sumarnos al planteamiento de Van Sell (1981) en el que argumenta: "deben hacerse estudios en poblaciones específicas, para determinar su verdadera problemática". Y añadir, en población española, ya que la asunción o extrapolación de datos de otros países, pueden sesgar enormemente las investigaciones que se realicen.

Con respecto a las variables pertenecientes al constructo de Personalidad Resistente al estrés, se debe señalar las altas puntuaciones obtenidas en esta muestra. No obstante, tales datos principalmente los obtenidos en la dimensión de compromiso, bien pudieran ser fruto de un efecto de "deseabilidad social" al que se encuentran claramente sometidos las profesiones asistenciales. Para la mayoría de estos profesionales es costoso reconocer que no están comprometidos con su trabajo, principalmente cuando tienen una labor tan "loable" como la de enseñar, en este caso, o curar u orientar en otros de los ámbitos asistenciales.

En lo referente al Burnout, la prevalencia del colectivo no es muy alta, ya que se obtiene menos de un 20% de profesores afectados por el síndrome global de forma intensa. Dentro de sus dimensiones destaca la Falta de Realización Personal, con casi el 25%, seguida de Cansancio o Agotamiento Emocional, con más del 20% de afectados. La dimensión de Despersonalización es la que menos parece destacar en la muestra recogida con apenas el 14% de los profesores que puntúan altamente.

Una vez más, es necesario aludir a la esencia de las profesiones asistenciales en las que, plantear que no te realizas en tu trabajo o que estas agotado, son hechos fácilmente achacables a la Institución o a la mala Organización del Sistema, por lo que no cuesta trabajo reconocerlo por parte de los profesionales de "ayuda". Sin embargo, sentirse despersonalizado o deshumanizado hacia las personas que tienen que atender, bien sean alumnos, pacientes o clientes en general, los cuales dependen de ellos en numerosas ocasiones, es muy costoso de asumir, ya que es ir en contra de la esencia de su profesión (Maslach y Jackson, 1981).

Debemos igualmente hacer una aclaración con respecto a la discrepancia encontrada en la prevalencia, en los dos estudios que evalúan el Burnout con la adaptación del M.B.I. Ya que, en el capítulo de validación de constructo, pese a no ser este análisis objetivo del mismo, la prevalencia que aparece es mucho más alta que en este último. No obstante, se debe señalar que los períodos de muestreo de ambas investigaciones son muy distintos. De tal forma que en una de ellas se evaluó al final del curso académico (mayo/junio) y, en la otra en el período posterior a las vacaciones de Navidad. Por lo que, como era de esperar, el porcentaje más alto de prevalencia correspondió al efectuado al final del curso. Coincidiendo estos datos con las investigaciones realizadas por Farber (1991), sobre el ciclo del Burnout en profesores, en las que el pico más intenso del síndrome durante el año escolar se produce al final del mismo.

Los análisis descriptivos de los factores consecuentes muestran una escasa prevalencia en este colectivo, destacando los Problemas Psicológicos, en los que el 5,3% de la muestra puntúan muy alto y la Falta de Interés por el trabajo con un 5% como muy afectados. El resto de los consecuentes tienen una representación muy escasa, por



lo que podríamos decir que la muestra de profesores evaluada no supone una población criterial con respecto a los problemas más comúnmente asociados al Burnout, bien pudiera ser por los largos períodos vacacionales con los que cuentan o porque los realmente afectados no están trabajando o, no han respondido al cuestionario.

Lo anteriormente comentado parece una conclusión cómoda. No obstante, dada la comprobada propensión al abandono que ejerce el síndrome Burnout en este colectivo (Burke y Greenglass, 1989a; 1989b; Gold y col., 1989; Jayaratne y Chess, 1983; Maslach, 1981), no parece una falacia argumentar que: "aquellos profesores realmente afectados, están de baja o han abandonado la profesión".

#### **V.4.3.     CONTRASTE MATEMATICO DEL MODELO PROPUESTO**

El **MODELO TEORICO** elaborado, se ajusta de forma aceptable a los datos según sus índices de bondad, consiguiendo explicar el 65,4% de la varianza total.

Un análisis más concreto de sus hipótesis, nos muestra lo siguiente:

\* HIPOTESIS I: como se recordará estaba centrada en la Problemática con el Alumnado, sobre la cual se establecían dos consideraciones simultáneamente ya que no solo se apuntaba su influencia sino también, se la destacaba como la variable más relevante para el Burnout de los profesores.

Esta hipótesis ha sido claramente confirmada dado que el efecto que ejerce en la dirección propuesta es altamente significativo y el mayor de todos los encontrados.

La Problemática con el Alumnado establece además influencia sobre todos los consecuentes del modelo de forma indirecta a través del Burnout.

Todo esto convierte a los Problemas con el Alumnado en la variable central de la explicación del Burnout del profesorado, tal y

como se había apuntado por diferentes autores, entre los que es necesario destacar a Farber (1984; 1991).

\* HIPOTESIS II: esta segunda hipótesis tal y como se apuntaba, versa entorno al concepto de Sobrecarga de trabajo. Con respecto a esta variable se ha comprobado que la dirección propuesta en la hipótesis era correcta, es decir, hará aumentar el Burnout de los profesores. Sin embargo, el peso obtenido por esta variable es muy escaso, sin que obtenga valores t significativos. Por lo tanto se podría decir que la hipótesis II no ha sido confirmada.

Dado que la dirección establecida en la hipótesis es correcta, la falta de significación puede deberse a la consideración del Burnout en su globalidad, por lo que la Sobrecarga pudiera estar afectando a alguna de sus dimensiones, aunque lo que es evidente es que no afecta al conjunto del síndrome.

La segunda acepción de esta hipótesis incluía la referencia a que la Sobrecarga de trabajo afectará a los Problemas en la Salud de los profesores. Esta relación ha quedado claramente confirmada puesto

que el peso obtenido es muy alto, con valores  $t$  significativos. También es necesario comentar que la variable de Sobrecarga afecta a los Problemas en las Relaciones y a la Insatisfacción Personal mediante los efectos indirectos encontrados. No obstante, tales efectos indirectos también muestran cierta relación entre la Sobrecarga y la Falta de Interés en el trabajo, aunque este peso es escaso.

Con respecto a la fuerte relación encontrada entre Sobrecarga y los Problemas de Salud, es necesario distinguir dos consideraciones: (a) La sobrecarga de trabajo afecta directamente a los problemas de Salud; (b) La variable de Problemas de Salud está actuando como una medida del estrés de respuesta, dado que la mayoría de sus items se refieren a Problemas Psicológicos como insomnio, dolor de cabeza, agitación, nerviosismo, etc. todos ellos componentes habituales de los efectos del estrés.

La última consideración apuntada en el párrafo anterior es necesario establecerla con ciertas matizaciones, ya que si los Problemas de Salud estuvieran actuando realmente como estrés de respuesta, ¿Por qué no afectan al síndrome Burnout, como propone la literatura?.... No

obstante, como es sabido por todos, un modelo de Path análisis no permite la bidireccionalidad de sus relaciones. Por lo que a la hora de establecer causalidades se estableció la de Burnout sobre los Problemas de Salud y no a la inversa. Incluso, se debe reseñar que en un primer momento se diseñó la investigación con la inclusión del Cuestionario de evaluación del Estrés como respuesta utilizado en el capítulo anterior. Sin embargo, cuando se analizaron sus items se comprobó que prácticamente, los quince items que componen este Instrumento se encontraban diluidos entre los consecuentes y principalmente concentrados en el factor de Problemas de Salud. Todo ello llevó a pensar que, dado que estábamos evaluando la misma respuesta, nos enfrentábamos a problemas metodológicos con su inclusión, por lo que se decidió circunscribirlo a consecuentes. No obstante, no quisiéramos cerrar este apartado sin señalar que sería interesante un diseño longitudinal con una medida más idónea del estrés de respuesta, para someterlo a un análisis de series temporales de ecuaciones estructurales, lo cual ayudaría a desentrañar cierta polémica referente a la etiología del Burnout.

\* HIPOTESIS III: se refiere a otra de las variables fundamentales del Estrés de rol: La Ambigüedad. En esta relación, se ha podido contratar que la hipótesis apuntaba en la dirección correcta, de tal forma que un aumento en la Ambigüedad hará aumentar el Burnout. El peso obtenido adquiere un valor intermedio, y el valor *t* es tendente a la significación. Sin embargo el hecho de que esta variable no cuente con alta influencia puede deberse a que el número de personas evaluadas, para el establecimiento de un modelo, es un tanto escaso. Por todo ello, se podría considerar que pese a la falta de significación, está prácticamente confirmada esta hipótesis, o para ser auténticamente "puristas", muy cerca de su confirmación.

\* HIPOTESIS IV: La variable de la Falta de Apoyo en el trabajo, queda establecida en la dirección propuesta, aunque el peso y los valores *t* obtenidos por la misma no la muestran como una variable relevante en el Burnout del profesor. Por lo que, pese a ser correcta la direccionalidad propuesta en la hipótesis y su posible confirmación en muestras más grandes, no se puede considerar confirmada la causalidad entre la Falta de Apoyo y el Burnout en los profesores evaluados.

\* HIPOTESIS V: con referencia a esta hipótesis se comprueba su importancia de forma muy diferencial. Por un lado es necesario destacar la importancia de la dimensión de Compromiso como amortiguador del Burnout ya que se muestra con un peso muy alto, con valor *t* altamente significativo y con una carga negativa sobre el síndrome. Por todo ello las personas comprometidas en su trabajo, reducen en gran medida la probabilidad de Burnout. Esta variable también está afectando de forma indirecta a los diversos consecuentes, principalmente a la Falta de Interés en el trabajo y a los Problemas de Salud, siempre con peso negativo, es decir su existencia hará disminuir tanto el síndrome como sus afecciones.

Una vez destacada la dimensión de compromiso, hay que señalar que las otras variables contempladas dentro de la Personalidad Resistente (Control y Reto) tiene un peso bastante escaso, con valores *t* lejos de la significación, sin que tampoco afecten a los consecuentes. En resumen se puede concluir como parcialmente contrastada esta hipótesis, ya que pese a que el efecto del Compromiso sea extremadamente alto, incluso el mayor obtenido sobre Burnout, las restantes dimensiones según el modelo establecido, no producen efecto sobre el síndrome.

\* **HIPOTESIS VI**: esta hipótesis referida a la influencia del Burnout sobre los Problemas de Salud, ha quedado claramente contrastada en el modelo, ya que el peso directo obtenido es muy alto, con valores  $t$  muy significativos. Por lo tanto, una vez que la persona esté afectada por el Burnout, la existencia de problemas en la Salud tiene una alta probabilidad de ocurrencia.

\* **HIPOTESIS VII**: esta hipótesis se cumple en la dirección prevista, de tal forma que el Burnout produce un aumento en los Problemas de Relaciones con los demás, así como en la Insatisfacción personal. El peso obtenido, tanto por su efecto directo como por el indirecto a través de Problemas de Salud es alto. Sin embargo, el valor  $t$  no se puede considerar significativo, aunque su nivel se encuentra muy cerca de la significación estadística.

Una vez más se debe hacer alusión al tamaño de la muestra y a la consideración del Burnout como síndrome global, ya que a la luz de los datos se podría apuntar a la confirmación de esta hipótesis. Esta consideración, podría llevarnos a señalar, aunque esta asunción entrañe un cierto riesgo dado el número de sujetos evaluados, que el Burnout



produce insatisfacción y no la inversa, en la línea de lo señalado por diferentes autores (Burke, 1987; Burke y col., 1984; 1988; Cunningham, 1983; Iwanicki, 1983; Jayaratne y col., 1986; Penn y col., 1988).

\* HIPOTESIS VIII: la última hipótesis formulada en el modelo, referente a la influencia del Burnout sobre la Falta de Interés en el trabajo, ha quedado claramente confirmada. El peso total obtenido, fundamentalmente por su efecto directo, es muy elevado así como su valor t muy significativo. De hecho, este peso corresponde al mayor encontrado en todo el modelo, por lo que un profesor Burnout perderá claramente su interés por el trabajo.

Una vez examinadas todas las hipótesis planteadas en el modelo, podemos concluir que según el contraste matemático efectuado, pese a que todas las direcciones apuntadas han quedado comprobadas, el síndrome del Burnout en profesores vendría fundamentalmente explicado por la Problemática con el Alumnado y por la falta de Compromiso con su trabajo. No obstante, el resto de las variables consideradas ejercen influencia, pero sus niveles no son suficientemente

elevados cuando se someten al contraste de todas las variables conjuntamente.

Los resultados obtenidos son necesarios matizarlos una vez más ya que, en primer lugar, la muestra recogida no es estadísticamente significativa de la población total y, en segundo lugar, el Burnout ha sido contemplado en su totalidad, lo cual puede provocar que ciertas variables antecedentes ejerzan influencia pero únicamente en alguna de las dimensiones del síndrome y no en su conjunto.

Con respecto a los consecuentes, se ha podido comprobar la influencia del Burnout en todos ellos, principalmente sobre la Falta de Interés en el trabajo y en los Problemas de Salud. No obstante, la influencia ejercida sobre los Problemas de Relaciones e Interés es alta, pero inferior a las anteriores.

El modelo global nos indica que los Problemas de Salud vienen explicados principalmente por el Burnout y por la Sobrecarga de trabajo. Los restantes consecuentes, Problemas de Relaciones e Insatisfacción personal, así como la Falta de Interés en el trabajo, están

ambos determinados fundamentalmente por el Burnout, aunque la influencia que los Problemas de Salud ejerce sobre ellos también es alta.

#### **V.4.4. REGRESIONES Y PROPUESTA DE MODELO**

Los diferentes análisis de **REGRESION** efectuados muestran que el porcentaje de varianza explicada del síndrome Burnout, tomando conjuntamente los factores antecedentes y las dimensiones de la Personalidad Resistente es de un 56,48%. Cuando estos factores son tomados de forma independiente, las variables antecedentes explican mayor porcentaje de la varianza, con un 42,76%, frente al 33,02% explicado por la Personalidad Resistente.

Con respecto al Burnout como síndrome unitario sin dividir en sus dimensiones, destaca el factor de Problemática con el Alumnado, como el más explicativo con un 38,28%, seguido de la dimensión de Compromiso con un 12,41% de la varianza explicada. Y, a gran distancia de los anteriores, se encuentra la Ambigüedad de rol y la Problemática con la Administración, las cuales explican conjuntamente casi un 6%.

Las contribuciones de los factores antecedentes son positivas en todos los casos y negativa para el Compromiso. De tal forma que un

aumento en la problemática de tales factores provocará un aumento en el Burnout del colectivo, el cual podrá ser contrarrestado, a nivel individual, por el compromiso que el profesor tenga con su trabajo.

En resumen se puede considerar que la Problemática con los alumnos es el factor que más contribuye al Burnout del profesor, tal y como ya se expresaba en el epígrafe anterior, lo cual ha sido sumamente avalado por muchos autores (Beasy, 1983; Dunham, 1984; Farber, 1984, 1991; Galloway y col., 1984; Goodlad, 1984; Kremer-Hayon y Kurtz, 1985; Laslett y Smith, 1984; Maslach, 1981; Pierce y Molloney, 1990; Zabel y Zabel, 1983).

Cabe señalar que el Compromiso que se tenga con la tarea, puede servir de "antídoto" a nivel individual para el desarrollo del Burnout. La importancia atribuida a la dimensión de Compromiso frente a las otras dimensiones de la Personalidad Resistente al estrés, está en contra del planteamiento de los autores originales del constructo (Kobasa y col., 1982) al considerar este concepto como unitario sin que se deba dividir en sus dimensiones. Sin embargo esta concepción no ha sido confirmada por el estudio desarrollado por Pierce y Molloney (1990), ni

por la presente investigación, ya que en ambos trabajos, pese a las altas y significativas correlaciones encontradas entre sus dimensiones, el compromiso tiene un poder explicativo superior al Control y al Reto, con respecto al Burnout del profesor. No obstante, pese a lo aquí argumentado no se puede concluir que un bajo nivel de Compromiso cause altos niveles de Burnout. De hecho, Pierce y Molloney (1990) señalan que un alto Burnout lleva a desarrollar reducidos niveles de Compromiso. Sin embargo, con las metodologías empleadas en estos estudios, es imposible comprobar esta afirmación ya que sería necesaria una investigación longitudinal.

Cuando se analiza el síndrome en sus diferentes dimensiones (Cansancio Emocional, Despersonalización y descenso de la Realización Personal). Los resultados son bastante uniformes con respecto a las dos variables antes comentadas. Destacando la Problemática con el Alumnado como el mayor desencadenante de todas ellas, principalmente para la Despersonalización, el Compromiso como el mayor amortiguador, sobre todo en Cansancio Emocional.

Centrándonos de forma específica en **CANSANCIO EMOCIONAL**, se puede reseñar que es la dimensión en la que se explica mayor porcentaje de la varianza. Siendo, como ya se comentaba previamente, los Problemas relacionados con los Alumnos la más explicativa, pero además esta dimensión estaría desencadenada por la Falta de Apoyo recibida dentro del entorno escolar. No obstante, esta sensación de Cansancio o Agotamiento Emocional, puede ser contrarrestada o percibida en menor medida por el grado de Compromiso que se tenga con la tarea.

Se debe hacer una mención especial sobre la variable "apoyo". La cual, como ya se señaló, se ha tomado en esta investigación en sentido negativo, es decir, "Falta de Apoyo", por lo que contribuye con un peso positivo al aumento del Cansancio Emocional. Todo hace pensar que, la Falta de apoyo de los compañeros o del supervisor, ya que aquí no se ha contemplado un apoyo externo al trabajo, haga producir un aumento del cansancio o agotamiento que están provocando los alumnos, tal y como ya señalaban numerosos autores (Burke y Greenglass, 1989a; Jayaratne y col., 1983; Maslach y Jackson, 1981; Pierce y Molloney, 1990). No obstante, la hipótesis de que el apoyo

social en el trabajo hace disminuir el burnout percibido en el mismo, no se ha podido contrastar con este diseño. Por lo tanto, no podemos decir, según esta investigación, que el apoyo contrarreste la situación problemática, o incluso una tercera hipótesis planteada por Pierce y Molloney (1990), según la cual las personas con Burnout perciben de forma más negativa el apoyo recibido. Sin embargo, pese a que queden interesantes temas por aclarar, si podemos decir según estos resultados, que la Falta de Apoyo produce mayor Agotamiento Emocional.

En resumen, si un profesor está sometido a una interacción poco gratificante con sus alumnos, sin encontrar el apoyo que necesita en los profesionales con quienes comparte las tareas, junto con una falta de compromiso, la cual puede ser causa o efecto de lo anterior, la sensación de cansancio o agotamiento emocional es muy factible que aparezca.

Con respecto a la dimensión de **DESPERSONALIZACIÓN**, pese a ser la menos explicada del síndrome, la Problemática con el Alumnado así como el Compromiso siguen siendo relevantes, aunque en menor medida que en Cansancio Emocional. Sin embargo, así como



para el Cansancio Emocional se destacaba el efecto diferencial de la Falta de Apoyo, en la Despersonalización se debe señalar la influencia de la Sobrecarga en el trabajo.

Cuando un profesor se encuentra en una situación conflictiva en la clase, bien por falta de motivación o interés de sus alumnos u otra serie de conflictos, sumado a un excesivo trabajo en la preparación de sus clases, corrección de exámenes, etc., el profesional docente va desarrollando un sistema de defensa de no comprometerse en lo que hace, lo cual provoca un paulatino distanciamiento emocional con sus alumnos, hecho que puede desencadenar fácilmente en auténtica Despersonalización.

Estos resultados apoyan el planteamiento de Maslach y Jackson (1981) en el que una interacción conflictiva en su trabajo, junto con un excesivo número de clientes o tareas a ejecutar, producen el desarrollo de un mecanismo de despersonalización que puede ser adaptativo en un primer momento, pero que unido a un profundo agotamiento y a un descenso en la Realización Personal dan como resultado el "antídoto" del principio de las profesiones de "ayuda" y

consecuencias devastadoras para estos profesionales y para la calidad del servicio.

Hay que manifestar también que un alto Compromiso con su trabajo pueden contrarrestar esta Despersonalización, tal y como ya apuntaban Pierce y Molloney (1990). Sin embargo, al igual que con respecto al Cansancio Emocional, queda sin aclarar si esta falta de Compromiso es causa o consecuencia del Burnout. Incluso queda abierto otro interrogante, ya que no se puede discernir si la falta de Compromiso es una consecuencia de la fuerte problemática a la que se enfrentan, o si por el contrario, los profesores no comprometidos con sus alumnos tienen como consecuencia más dificultades, potenciándose tanto el Cansancio Emocional como la Despersonalización.

Centrados ya en el descenso de la **REALIZACION PERSONAL**, esta dimensión está fundamentalmente explicada por factores organizacionales. Al igual que en las otras dimensiones destacan la Problemática con el Alumnado y la falta de Compromiso, sin embargo, no se puede decir que una situación conflictiva en las clases y una falta de Compromiso vayan a producir la bajada de la Realización

Personal en el trabajo, sino que también se encuentran otros factores los cuales, a nuestro modo de ver, ayudan en gran medida a explicarlo, ya que si a un contacto diario y problemático con los alumnos le sumamos una indefinición de su rol con respecto a las responsabilidades de qué y cómo enseñar, además de un perpetuo conflicto y Falta de apoyo de la Administración, la cual nunca refuerza sino únicamente añade problemas a la no escasa situación de conflicto. Este profesor termina desarrollando un nefasto sentimiento de que el trabajo que realiza no es el que debería desempeñar o, lo que es aun más duro, que no sirve para enseñar.

Después de este intento de explicación del Burnout, parece necesario detenerse en las **CONSECUENCIAS** del mismo, las cuales han conseguido ser explicadas en un 46,7% de su varianza. Dentro de los consecuentes, es en los Problemas Psicológicos donde se consigue una mayor explicación, con el 48% y en la que menos en Depresión, con el 21% de su varianza.

El síndrome Burnout es el que mayor poder explicativo tiene, ya que tomando todas sus dimensiones de forma conjunta explica el 43% de la varianza, siendo la dimensión de Despersonalización la que

más contribuye, seguida de Cansancio Emocional, sin que el descenso en la Realización Personal afecte en gran medida. Los restantes factores considerados, tanto los antecedentes como la Personalidad Resistente, no contribuyen en gran medida a su explicación, aunque los factores antecedentes tienen un poder explicativo considerablemente mayor que la Resistencia, destacando principalmente en los Problemas de Salud.

A la luz de estos resultados, se debe señalar un dato relevante con respecto a la Personalidad Resistente al estrés, ya que los autores que elaboraron esta teoría (Kobasa y col., 1982), comprobaron que las personas resistentes están menos afectadas por problemas de Salud que los no resistentes, pese a estar sometidos a las mismas condiciones estímulares. Según nuestros datos, la Resistencia aunque también disminuya en cierta medida los efectos del Burnout, donde ejerce verdadera influencia es en el propio síndrome, produciendo una disminución del mismo a medida que la Resistencia y en concreto el Compromiso aumente. Quedaría sin aclarar si las personas resistentes al estrés o más concretamente, las personas comprometidas van a tener menores problemas por: (a) Desarrollan mejores estrategias profesionales por lo que la problemática a la que se enfrentan es menor. (b) Si la

anterior hipótesis no es válida y se enfrentan a las mismas dificultades, su nivel de compromiso con el trabajo hace que perciban estos problemas como menos importantes, con lo que el Burnout se desarrollaría en menor medida. (c) Si las dos hipótesis anteriores no son ciertas y se enfrentan a la misma problemática y al mismo Burnout, las estrategias que utilizan para vencerlo son más adecuadas, por lo que los consecuentes asociados al Burnout tienen menor impacto.

No obstante, y pese a que emana claramente la necesidad de estudios longitudinales en los que se analicen en profundidad la relación de todos estos constructos, los resultados obtenidos, parecen estar en la línea de la hipótesis b, por lo que pese a estar sometidos a los mismos o similares problemas, ya que algunos de los antecedentes pueden ser manipulados por el profesor pero otros no, como por ejemplo, la problemática con la Administración, su nivel de implicación en el trabajo serviría de antídoto para el desarrollo de Burnout, dato en cierto modo avalado porque las mayores correlaciones negativas se dan entre las dimensiones de la Personalidad Resistente y las dimensiones del Burnout. Por lo que un fuerte compromiso estaría más relacionado con la disminución del Burnout y no con los antecedentes o consecuentes del

mismo. Este planteamiento se encontraría en la línea de Meehling (1982) en la que ciertas variables de personalidad, como las aquí recogidas, hacen a las personas menos susceptibles al estrés, pese a estar sometidas a las mismas condiciones estimulares.

Tomando cada uno de los consecuentes aisladamente, se puede observar que con respecto a los **PROBLEMAS FUNCIONALES**, es la dimensión de Despersonalización, dentro del síndrome Burnout, la que más consigue explicarlos aunque su contribución no es elevada. Este dato se plantea en contra de diferentes autores (Belcastro, 1982; Belcastro y Hays, 1984; Bloch, 1978; Burke y Greenglass, 1989a, 1989b; Freudemberger, 1974; Kyriacou y Sutcliffe, 1978b; Maslach, 1976; Maslach y Jackson, 1981; Pines y col., 1981) donde se muestran las altas relaciones entre los Problemas Funcionales, como por ejemplo dolor de cabeza, problemas gastrointestinales, etc. y el Burnout. En tales problemas se puede destacar que los antecedentes juegan un peso específico, bien pudiera ser por su influencia sobre el Burnout o por su contribución directa a la problemática. En cualquier caso, no parece que la explicación lograda sobre estos problemas, con un 29% de su varianza explicada sea muy alta, lo cual pudiera venir condicionado porque las

personas realmente afectadas se encuentran de baja como ya se comentaba en el epígrafe de prevalencia. Incluso, existiría otra posible explicación argumentada por Kyriacou (1980b), quien atribuye este hecho a los grandes períodos de vacaciones, factor éste que puede mitigar el desarrollo de la enfermedad. A este respecto es necesario señalar que un estudio longitudinal de la población criterial afectada en el que se tenga en cuenta su evolución sobre las afecciones y bajas laborales sería realmente explicativo.

Los **PROBLEMAS PSICOLOGICOS**, son las consecuencias mayormente explicadas, con un 48% de su varianza. Destaca la dimensión de Despersonalización, así como la Problemática con el Alumnado y la Sobrecarga de trabajo, cuya contribución a la explicación parece relevante. A diferencia de los problemas Funcionales, con este tipo de afecciones es difícil que se encuentren de baja, con lo que ese sentimiento de desimplicación hacia sus alumnos sumado al insidioso día a día de una situación problemática que demanda gran cantidad de trabajo, puede contribuir fácilmente a afecciones como las irritación, nerviosismo, ansiedad, problemas de sueño, etc., todas ellas contempladas dentro de esta categoría.

Con respecto a **DEPRESION**, no se puede considerar que esté realmente explicada por los distintos factores considerados, ya que únicamente alcanza el 21 % de su varianza. La contribución del Burnout, únicamente de su dimensión de Despersonalización, se encuentra a la par de los factores antecedentes, en los que destacan la Ambigüedad y la Inseguridad ya que, como era de esperar, estas percepciones están claramente vinculadas al sentimiento depresivo. No obstante, pese a que su poder explicativo no sea muy alto, hay que desatacar la dimensión de Control, dentro de la Personalidad Resistente, la cual ejerce únicamente influencia en esta consecuencia, pero cuya aparición apoya la teoría de Seligman (1975) de la "Indefensión aprendida", según la cual una falta de control de la situación puede degenerar en depresión.

El factor de **RELACIONES E INSATISFACCION PERSONAL**, tampoco se encuentra excesivamente explicado, sólo en un 26% de su varianza. La mayor contribución viene dada por la dimensión de Cansancio Emocional, aunque también se puede destacar que el Compromiso contribuye en mayor medida que en otros consecuentes, además su contribución es negativa por lo que la gente



más comprometida con su trabajo obtendrá mayor satisfacción personal así como menores problemas en sus relaciones.

El factor de **INTERES POR EL TRABAJO** se encuentra explicado en un 43 % de su varianza. La mayor contribución la aportan las dimensiones de Cansancio Emocional y Despersonalización, aunque también el Compromiso adquiere un peso importante por lo que, como era de esperar, la gente mas comprometida en su trabajo tiene un mayor interés por el mismo.

Como conclusión se podría decir que las mayores vinculaciones se encuentran entre el Burnout y la Falta de Interés por el trabajo, tal y como se apuntó en el modelo y como ya señalaban ciertos autores (Maslach y Jackson, 1981; Seamonds, 1982, 1983; Golembiewski y col., 1986). La relación también se ha encontrado entre el síndrome y los Problemas Psicológicos, como ya reseñaban Fletcher y Payne (1982); Galloway y col. (1987) y Kyriacou y Pratt (1985). Las restantes contribuciones no se pueden considerar muy relevantes, salvo las dignas excepciones comentadas previamente. Por último señalar que el descenso de la Realización Personal no parece contribuir a las

consecuencias del síndrome, destacando la dimensión de Despersonalización como la que en mayor medida actúa sobre las consecuencias asociadas al Burnout, en la misma línea de Maslach (1982).

Llegado a este punto y, como conclusión de lo comentado previamente, el estudio de las regresiones nos puede ayudar a comprender muchos de los datos que habían quedado pendientes en el modelo teórico anteriormente contrastado.

Por seguir el mismo orden en la comprensión de las hipótesis, la variable de Problemas con el Alumnado continúa manteniéndose como el eje central del síndrome, ya que afecta a todas las dimensiones obteniendo los mayores pesos en todas ellas.

El planteamiento establecido con respecto a la Sobrecarga, ha quedado confirmado ya que, pese a que su afección no sea muy alta, si establece relación con la dimensión de Despersonalización

La tercera hipótesis establecida sobre la variable Ambigüedad muestra en las regresiones su importancia en el Burnout y fundamentalmente en la dimensión de descenso de la Realización Personal.

El siguiente planteamiento sobre la influencia de la Falta de Apoyo se ha podido resolver ya que, si es cierto que no cuenta con mucho peso, pero está afectando claramente al Cansancio Emocional de los profesores.

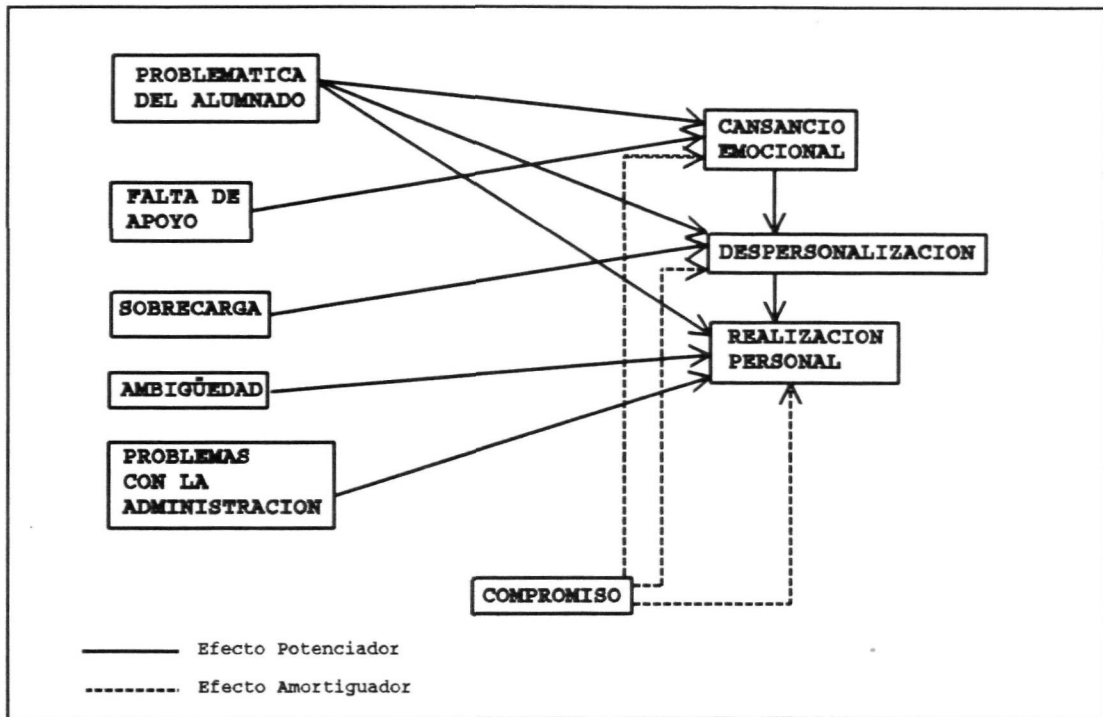
La quinta hipótesis planteada sobre la Personalidad Resistente al estrés confirma lo anteriormente señalado en el modelo en el que destaca la relevancia del Compromiso en todas las dimensiones del síndrome. Sin embargo, ni el Control ni el Reto afectan a las escalas del Burnout en esta muestra.

Las restantes hipótesis establecidas sobre los consecuentes se confirman totalmente en las regresiones, además de poder añadir ciertas matizaciones, como son la relevancia de la dimensión de Despersonalización en los consecuentes. En lo referente a la hipótesis

séptima sobre la influencia en los Problemas de Relaciones e Insatisfacción personal, que recibía menor apoyo en el modelo, se ha podido comprobar que únicamente está afectada por la dimensión de Cansancio Emocional, por lo que al considerar el Burnout como un bloque, el peso obtenido es menor que sobre los otros consecuentes. Por último señalar al igual que en el modelo, que los Problemas de Interés en el trabajo, resaltan como la principal consecuencia del síndrome Burnout en los profesores.

Visto todo este planteamiento, se podría sugerir un modelo teórico más detallado, el cual será necesario contrastar en ulteriores investigaciones con otras muestras de cara a su posible comprobación empírica. El modelo se representa en el siguiente gráfico:

GRAFICO V.20



Atendiendo al modelo propuesto en el gráfico anterior y sin ánimo de parecer pretenciosos, quisiéramos aventurarnos a hipotetizar el desarrollo del síndrome Burnout en los profesores. En gran parte de acuerdo con el planteamiento desarrollado por Leiter (1989), el proceso podría seguir una secuencia de Cansancio Emocional — Despersonalización—descenso de la Realización Personal.

De una forma más explícita para el docente, se puede sugerir que los problemas de los alumnos a los que se enfrentan diariamente, unidos a una Falta de apoyo de sus compañeros, en principio porque apenas si se ven ya que están dando clase separadamente, unido a la falta de apoyo del Jefe de Estudios o del director del Instituto, produce un fuerte desarrollo de Cansancio Emocional que puede desembocar en auténtico agotamiento y pérdida de recursos para enfrentarse a la situación problemática de nuevo.

Los problemas de esta forma irán en aumento y el tedioso e insistente contacto diario con la fuente de conflicto unido al esfuerzo desarrollado para vencerlo (aumentando las horas dedicadas a prepararse las clases, a plantear temas del interés de los alumnos, etc.) incrementan el trabajo sin recibir recompensa alguna, todo esto hace desarrollar un sentimiento de distanciamiento o Despersonalización con respecto a los alumnos, por el que poco les importa que aprendan o no, que estén interesados o no. Pero este sentimiento que puede servir como válvula de escape momentánea, tiene consecuencias más negativas a largo plazo, ya que se comienza a percibir ciertas ambigüedades con respecto a la profesión como son las responsabilidades reales que tienen, la autoridad

que pueden desarrollar, etc. Por lo tanto, la despersonalización que sirve para intentar paliar aquella situación de conflicto, no es un buen acercamiento al problema ya que se encuentra bastante lejos de su solución. Pero, aún queda otra circunstancia vinculante, dado que ante tal situación se esperaría encontrar el apoyo y no el conflicto por parte del Sistema Administrativo y este apoyo o refuerzo nunca llega por lo que acaban minusvalorando su figura como profesor, su Realización Personal en el trabajo, o incluso deseando el abandono de la profesión, entrando de lleno en el síndrome Burnout.

Tal y como se manifestaba al principio, este no era más que un proceso hipotetizado el cual, pese a su cierta lógica, no puede ser comprobado más que con estudios longitudinales. Sin embargo, bajo nuestra consideración, ayuda a tener una visión de conjunto de las fuentes de conflicto y el desarrollo del síndrome Burnout en este colectivo.

***CAPITULO VI:***  
***DISCUSION DE LAS VARIABLES***  
***SOCIODEMOGRAFICAS***



La discusión de las variables sociodemográficas aúna los resultados del Capítulo III y V a fin de evitar la repetición.

Los resultados de ambos estudios muestran que con respecto a la variable **SEXO** no aparecen diferencias muy significativas. No obstante aparecen las mujeres como las más afectadas en todos los factores, por lo que todo parece reflejar su mayor problemática laboral. Este resultado no está suficientemente avalado por la bibliografía del tema, ya que algunos autores como Fimian (1988) o Mykletum (1988), muestran la variable sexo como poco relevante en su valor predictivo.

Con respecto al síndrome Burnout tampoco encontramos diferencias claramente significativas. Pese a ello los datos obtenidos en el Capítulo V se encuentran en la línea de la literatura al mostrar a los hombres como los más afectados por la despersonalización (Maslach y Jackson, 1981, 1982 y Schwab y Iwanicki, 1982).

Estas reflexiones nos llevan a apuntar, en la línea de Cleary y Mechanic (1983), Maleil y Stewart (1988), que el mapa de estresores para hombres y mujeres no suele ser coincidente. A tal efecto, podemos

manifestar que los datos encontrados en este estudio revelan que existen patentes diferencias entre ambos sexos en la subescala de conflicto de rol, principalmente en los aspectos de funcionamiento del trabajo y en los problemas de disciplina o vandalismo, donde la mujer se encuentra mucho más afectada. De igual forma cabe destacar las diferencias encontradas en la falta de servicios de apoyo para problemas tanto profesionales como personales; pertenecientes ambos al factor inseguridad en el que la mujer puntúa significativamente más alto.

Los resultados aquí encontrados están pues en la línea de Bhagat y Chassie (1981) donde el conflicto de rol y el desarrollo de su profesión son los problemas más sobresalientes. Estos datos vienen además apoyados por la diferencia establecida en los contratos de trabajo para ambos sexos, mientras los hombres tienen aproximadamente un 40% de contratos de interinos (personal laboral no funcionarial), son las mujeres las que ocupan, el mayor porcentaje. Todo ello puede darnos indicios claros de que la inseguridad en el empleo está afectando en gran medida a la diferencia encontrada entre ambos sexos.

Los patrones diferenciales para hombres y mujeres pueden establecerse igualmente con respecto a los consecuentes asociados a la problemática. Los resultados muestran también a la mujer cómo la más afectada por problemas como: "enseñar me agota emocionalmente"; "me siento ansioso y tenso al ir a trabajar" o "se me hace difícil volver al trabajo después de unas vacaciones", variables en las que se establecen claras diferencias con respecto a los hombres. Sin embargo, a los varones les afectan otras variables como "es muy estresante dar una buena educación en un ambiente de poco apoyo financiero" y "encuentro muy estresante estar atento a los problemas y necesidades individuales del profesorado". No obstante la diferencia encontrada a favor de los hombres en estos items, dista bastante de ser significativa.

Los problemas de salud, una de las consecuencias más comúnmente asociada a problemas de estrés, nos reflejan también que las mujeres aparecen más afectadas, estableciendo diferencias significativas en la mayor prevalencia de dolor de espalda, sin embargo, los varones aparecen más aquejados de presión sanguínea, aunque la diferencia establecida no sea demasiado alta y se encuentre más bien debida a un efecto de la edad, pues de 46 a 65 años existen el doble de

hombres que de mujeres, y el aumento de la presión sanguínea correlaciona más con la edad que con el sexo.

Centrados en las variables **EDAD, AÑOS DE DOCENCIA** y **EXPERIENCIA EN EL MISMO INSTITUTO**, las cuales hemos considerado conjuntamente por la alta correlación que existe entre las mismas, hay que destacar que según nuestros resultados estas variables no son excesivamente influyentes en el estrés y el burnout del docente. Lo que si muestran nuestros datos es una cierta disminución en los factores antecedentes a medida que aumentamos en la edad, así como una exposición diferencial a determinados estresores en función de la experiencia, por ejemplo los profesores de más edad, resaltan en determinados items, como son: "el estrés por completar papeleo e informes a tiempo" y "no se con certeza cuales son los criterios para evaluar mi actividad profesional". Ambos aspectos pudieran estar unidos a la falta de definición de sus tareas ya que posiblemente desempeñaban puestos de mayor responsabilidad y se van retirando de su actividad normal de cara a la jubilación. Frente a los jóvenes, donde el aspecto más destacado es "la lucha contra la disciplina de los estudiantes", la cual sea probablemente más costosa al principio de la tarea docente. Sin

embargo estas reflexiones no pueden tomarse como definitivas ya que el número de sujetos de las últimas etapas es menor que en las demás y pueden ser efectos de las muestras consideradas.

Los resultados obtenidos con respecto al síndrome Burnout en ambos estudios no parecen establecer una línea unitaria. No obstante se podría concluir en líneas generales que el Burnout aumenta en torno a los 30 años, coincidiendo con unos 6 años de docencia y que después se produce un decrecimiento paulatino a medida que aumentamos en edad y experiencia. Estos datos vendrían a corroborar una relación exponencial negativa, la línea más uniforme encontrada con respecto a esta variable, la cual ha sido expresada por diferentes autores (Crave e Iwanicki, 1983; Farber, 1984; Russell y col., 1987; etc.). Aunque no confirman una tendencia exponencial negativa ya que los más jóvenes y menos expertos no serían los más afectados, se necesitan unos años de experiencia y madurez para que el síndrome aflore en los docentes.

Dentro de esta variable se puede considerar también los años de experiencia en el mismo Instituto, los cuales corroboran lo

anteriormente comentado, ya que aumentaría el síndrome a partir de unos 4 años en el mismo Instituto para luego decaer de forma paulatina.

Esto datos anteriormente expresados pueden ser muy relevantes a la hora de establecer el perfil de riesgo del profesional afectado ya que el Burnout no va a producir ante la exposición inmediata al entorno laboral. Dato que debe ser tenido en consideración para la intervención en el colectivo.

Cabe mencionar igualmente una serie de datos llamativos como es la constante del grupo de 46 a 50 años los cuales aparecen como escasamente afectados en la mayoría de las escalas y subescalas, por lo que serán necesarios ulteriores estudios de confirmación y explicación.

Y ya por último, comentar que con respecto a estas variables, se debería realizar un estudio con mayor profundidad en el que se pudiera tener en cuenta los períodos clave del ciclo vital (Levinson, 1978) y no una distribución por tramos dentro de la escala de edad.

Las siguientes variables consideradas, **RELACIONES PERSONALES** e **HIJOS** se señalan en la línea de lo encontrado en la literatura (Golembiewski y col., 1986; Seltzaer y Numerof, 1988), de tal forma que las personas con pareja habitual están menos afectadas por la problemática que las personas sin pareja. Este hecho se refleja fundamentalmente en los antecedentes así como en las escalas de Problemas de relaciones e Insatisfacción y en la subescala de calidad, donde aparece el grupo "con pareja habitual" como menos afectado por la problemática, además de ser el más resistente al estrés. No obstante, nuestros datos recogen una información especial al reflejar la categoría "sin pareja habitual", siendo esta a su vez la más afectada. Todo parece apuntar que es el apoyo proporcionado por la pareja, la que se vuelve en cierto modo "antídoto" del burnout. También pudiera estar afectando la estabilidad en las relaciones afectivas, ya que justamente son las personas sin pareja habitual las más afectadas, lo cual puede estar indicando que la inestabilidad en el campo emocional, determina en gran medida la inestabilidad en la forma de enfrentarse a las relaciones mantenidas en el trabajo o el apoyo buscado en el mismo, el cual suele ser mucho más fuerte (Maslach, 1982).

Con respecto a la variable Hijos que únicamente se han considerado en el Capítulo V, cabe resaltar que los profesores con hijos son los más resistentes y tienen menos Burnout, tal y como señalaban Maslach (1982) y Maslach y Jackson (1985). Aunque estos resultados pudieran ser explicados por la edad de los profesores, ya que suelen ser más mayores las personas con hijos, parece más razonable apuntar que el apoyo encontrado en la estabilidad de la familia ayuda a sobrellevar y a desvincularse los problemas del trabajo, disminuyendo el riesgo de Burnout.

Con respecto a la variable **TURNO** la cual está escasamente estudiada en la bibliografía del tema, se puede señalar que son los profesores con turno de mañana los que se encuentran afectados en mayor medida. Esta diferencia se establece fundamentalmente en el factor de estrés, tanto en la subescala de efectos como de estrés de rol, en la que aparecen con diferencias significativas "me causa bastante estrés intentar completar informes y papeles a tiempo", "Tratar con problemas de disciplina de los alumnos me provoca mucho estrés" y "es muy estresante dar una buena educación en un ambiente de poco apoyo financiero", por lo que parece reflejarse una mayor conflictividad del



trabajo en los profesores con turno de mañana. Probablemente estos resultados estén reflejando el hecho de que el turno de mañana cuenta con mayor número de alumnos así como con una problemática muy diferente con respecto a los mismos, ya que en su mayoría los alumnos de tarde suelen estar trabajando o circunstancias similares que hacen centrar en el estudio una mayor motivación por término medio con respecto a los alumnos de mañana, por lo que los resultados obtenidos se encuentran en la línea de lo esperado. No obstante cabe resaltar que los profesores de tarde están más afectados por factores de inseguridad y condiciones organizacionales, supuestamente relacionadas con factores organizacionales y el uso de los mismos en el que se encuentran inmersos.

Los resultados del Capítulo V no manifiestan diferencias significativas en ninguna de las escalas aunque las puntuaciones también indican a los profesores del turno de mañana como más afectados, principalmente en la Problemática con el Alumnado, dato al que ya se ha hecho referencia.

En cuanto a la variable **NIVEL SOCIOECONOMICO** del centro educativo, sólo ha sido registrada en el Capítulo III, pudiendo señalar únicamente que no aparecen diferencias significativas en función de la medida establecida por nosotros para efectuar las comparaciones. Este dato está determinando en gran medida que o bien las características socioeconómicas de los diferentes centros son muy similares ya que en las zonas donde se registra el mayor nivel socioeconómico, los estudiantes de este nivel social se van a escuelas privadas y la clase socioeconómica que componen los Institutos de las diferentes zonas son muy similares, o que la medida elegida por nosotros en función del valor del terreno de la zona, no es lo suficientemente representativa como para establecer diferencias entre los centros de los diferentes niveles socioeconómicos.

Con respecto a la variable **NUMERO DE PROFESORES**, aparece el hecho de ser el grupo de 51 a 70 profesores el menos afectado por la problemática general, especialmente en el factor de desorganización que es donde se establecen las mayores diferencias significativas, siendo el grupo más pequeño el que cuenta con los mayores problemas. Este hecho pudiera estar reflejando que en colegios

pequeños o excesivamente grandes la organización establecida cuenta con diversas dificultades, bien pudiera ser por exceso o por defecto en el organigrama implantado, considerando pues que un grupo intermedio entorno a los 60 profesores pudiera ser la organización ideal.

Los datos del Capítulo V no muestran ningún resultado de mención por lo que estos resultados no han sido corroborados.

La siguiente variable considerada es la **MATERIA IMPARTIDA**, los resultados encontrados reflejan la asignatura de educación física como la menos afectada a nivel global, frente a otras asignaturas como música o latín y griego que tienden a puntuar más alto en casi todos los factores, aunque con mayor incidencia en la problemática administrativa, quizá debido a la inseguridad que tienen ante la reforma educativa. Cabe resaltar también el resultado encontrado con respecto a los profesores que imparten la asignatura de religión, que si bien es altamente afectada por los factores de desorganización y problemática administrativa, con respecto a los factores de estrés y burnout es la materia que aparece con menor puntuación. Todo parece

apuntar que existen una serie de variables personales moduladoras que mitigan los efectos de la problemática para este grupo de profesionales.

Los datos referentes a la variable **SITUACION LABORAL**, muestran en ambos Capítulos una clara incidencia en el factor de Problemática administrativa, al reflejar un aumento de este factor en los puestos con mayores sentimientos de inseguridad en el empleo. No obstante, cabe reflejar que en el factor burnout es la categoría laboral de interinos, relacionada con profesores con contratos temporales, es decir los de menor seguridad en el puesto, los que tienen menor nivel de burnout; este dato pudiera reflejar el hecho de que a medida que sientes el trabajo "menos tuyo", el nivel de implicación es menor y la probabilidad de burnout descende. Sin embargo, este hecho se tiene que asumir con mucha cautela ya que la categoría laboral de otros no fue especificada por todos los sujetos, con lo que no podemos saber exactamente a que corresponde y sin embargo, están puntuando como el grupo más alto en burnout; por tal motivo cualquier postura con respecto a esta variable pudiera incurrir en error.

La variable **NIVEL DE DOCENCIA** muestra en el Capítulo III una clara incidencia en el factor estrés y en concreto en la subescala de efectos del estrés, ya que son los profesores que imparten COU los menos afectados, seguidos por los profesores que imparten tanto en BUP como en COU. Este resultado parece indicar que la implicación de los alumnos en las distintas fases de formación secundaria es diferente, ya que en el caso de los estudiantes de COU, con la "presión" de la selectividad su nivel de dedicación será mayor, lo cual hará reducir el nivel de problemática. Con respecto a los otros factores considerados en esta variable, no se aprecian grandes diferencias aunque siempre apuntan los resultados en esta misma dirección. No obstante y pese a que en las referencias bibliográficas del tema se encuentran diferencias en cuanto al nivel docente con respecto al burnout, se puede considerar que la problemática en la que están inmersos los distintos grupos de secundaria no es tan diferente como para apreciar grandes diferencias significativas, aunque a tal efecto hubiera sido interesante registrar el nivel concreto de BUP en el que imparten docencia para poder comparar extremos como 1º de BUP y COU, donde si hubiera sido posible encontrar resultados más destacados a tal efecto.

La variable **DIRECTOR** y **JEFE DE ESTUDIOS** refleja a los profesionales que no son directores ni jefes de estudio como los más afectados por la problemática global tanto en antecedentes y consecuentes, como en Burnout. Estos datos pudieran reflejar que la auténtica fuente de problemática es la insidiosa tarea del día a día en el contacto con el alumnado, tarea de la que están bastante exentos los jefes de estudio y los directores del Instituto. Incluso cuando comparamos jefes de estudio y directores se muestra a estos últimos los menos afectados. Es decir, a menor contacto con la principal fuente de problemas, menor Burnout para los profesores. Sin embargo, no podemos propugnar este resultado con toda seguridad, en primer lugar por el escaso número de profesores que son jefes de estudio o directores y, en segundo lugar porque pudiera estarse encontrando un efecto de las condiciones organizacionales, las cuales son en general mejor para los jefes de estudio y directores del centro a nivel de toma de decisiones y autonomía en su trabajo, por lo que el contacto con la principal "fuente de problemas" pudiera no ser el único factor influyente.

Las variables **HORAS DE TRABAJO EN EL INSTITUTO Y EN CASA, NUMERO DE ALUMNOS** y

**PORCENTAJE DE SU JORNADA EN INTERACCION CON ELLOS** muestran escasas diferencias significativas, únicamente se puede reseñar que a medida que ambas variables aumentan el nivel de problemática general tanto antecedente como consecuente también aumenta. No obstante, con respecto al Burnout, aunque los resultados apuntan en la misma dirección no establecen diferencias significativas. Todo parece indicar, como señalaba Maslach (1982), que existen otras variables más importantes como la implicación emocional en el puesto, la cual va a determinar en mayor medida el nivel de Burnout del profesional.

Por último, con respecto a la influencia de las variables sociodemográficas sobre los problemas de salud, hay que señalar fundamentalmente su escasa influencia. Solamente podemos destacar una vez más que la sobrecarga de trabajo va a ser la más determinante en los problemas de salud, ya que es principalmente en la variable Horas de Trabajo en el Instituto donde aparecen diferencias significativas, siendo los profesores que mayor número de horas pasan en su trabajo los más afectados.

***CAPITULO VII:***  
***CONCLUSIONES FINALES***



## **CONCLUSIONES**

1. La principal problemática, en función de las muestras evaluadas del profesorado de Enseñanza Media de Madrid, ha quedado establecido por la Problemática con la Administración (con un 60% de profesores), seguida de Problemática con el Alumnado (con un 25% de profesores). Lo cual significaría que al ser aquellas variables más propias del rol del profesor las que producen una problemática más acusada, se necesitan estudios específicos en poblaciones específicas.
  
2. Los consecuentes más importantes de la problemática docente, en este colectivo evaluado, son los Problemas Psicológicos que destacan con un 5,3% de afectados, seguidos de la Falta de Interés por el trabajo con un 5%. La prevalencia de ambas variables no es muy alta, lo cual puede verse condicionado por la gran cantidad de bajas laborales registradas o por la propensión al abandono de esta profesión.

3. El nivel alcanzado por el constructo de la Personalidad Resistente al estrés, es muy alto en esta muestra, fundamentalmente en lo que se refiere a la dimensión de Compromiso. Este resultado podría estar mediatizado por la "deseabilidad social" de las profesiones asistenciales.
  
4. Centrados ya en el estudio del burnout como síndrome específico, ha quedado establecida su validez convergente y divergente, según los criterios de Campbell y Fiske (1959), frente a estrés y depresión, en el colectivo estudiado.
  
5. El M.B.I. (Maslach Burnout Inventory, Maslach y Jackson, 1981), ha quedado validado como Instrumento de evaluación del burnout, con tres factores o dimensiones: Cansancio Emocional, Despersonalización y Realización Personal.

6. La dimensión de Despersonalización aparece como la más específica del Burnout, mientras que la de Cansancio Emocional establece relación con estrés y con depresión, así como la dimensión de descenso de la Realización Personal aparece más vinculada a depresión.
7. La prevalencia del Burnout en este colectivo es del 20%, destacando el descenso de la Realización Personal con un 25%, seguido por Cansancio Emocional con un 20% y, por último Despersonalización con un 14%. Aunque estos datos puede estar sesgados en gran medida por el período en el que se efectuó el muestreo.
8. El modelo teórico propuesto, sometido a contrastación empírica consigue un buen ajuste a los datos, explicando el 65,4% de la varianza total. Sus principales conclusiones muestran:

8.1. La relevancia de la variable Problemática con el Alumnado como el eje explicativo del Burnout y de los consecuentes en el docente, así como la importancia del Compromiso personal con el trabajo en la reducción del síndrome.

8.2. El Burnout afecta a todos los consecuentes, principalmente a la Falta de Interés por el trabajo y a los Problemas de Salud. También, aunque con cierta distancia, a los Problemas de Relaciones e Insatisfacción.

9. Las conclusiones anteriormente expuestas se pueden matizar en base al estudio efectuado con las regresiones, aludiendo lo siguiente:

9.1. Se mantiene la Problemática del Alumnado y el Compromiso personal con el trabajo como las variables más relevantes del síndrome.

- 9.2. La dimensión de Cansancio Emocional viene explicada además de por las dos variables anteriormente señaladas, por la Falta de Apoyo recibido en el trabajo.
- 9.3 La dimensión de Despersonalización viene definida por la Problemática con el Alumnado y por el Compromiso, pero sobre ella también influye la Sobrecarga de trabajo.
- 9.4. El descenso en la Realización Personal viene explicado, al igual que el Cansancio Emocional y la Despersonalización las dos anteriores, por la Problemática con el Alumnado y por el Compromiso, pero además por la Ambigüedad en el trabajo y la Problemática con la Administración.
10. El síndrome Burnout afecta a todos los consecuentes propuestos (Problemas de Salud, Depresión, Problemas de Relaciones e Insatisfacción y Falta de Interés por el trabajo), destacando la dimensión de Despersonalización como la más relevante, seguida de Cansancio Emocional. Los consecuentes también se ven

afectados, aunque en menor medida, por los factores antecedentes y por dimensiones de la Personalidad Resistente al estrés. Los resultados más sobresalientes señalan:

10.1. Los Problemas Funcionales son escasamente explicados, viniendo delimitados fundamentalmente por la Despersonalización y por la Sobrecarga.

10.2. Los Problemas Psicológicos son los más explicados, destacando en su explicación la Despersonalización y la Sobrecarga

10.3. La Depresión no se encuentra muy explicada, únicamente por la Despersonalización. Aunque también está afectada por la Ambigüedad y la Inseguridad, junto con la dimensión de Control.

10.4. Los Problemas de Relaciones e Insatisfacción personal, vienen determinados en mayor medida por el Cansancio Emocional, aunque hay que destacar la influencia del Compromiso.

10.5. La Falta de Interés por el trabajo está bastante explicada, fundamentalmente por el Cansancio Emocional y la Despersonalización junto con el Compromiso personal que se tenga hacia el trabajo.

11. Se ha planteado un modelo teórico, que deberá ser contrastado en ulteriores investigaciones, en el que destaca la Problemática con el Alumnado, como el fundamental antecedente del Burnout, así como el Compromiso personal con el trabajo como el mayor amortiguador. De igual forma se plantea que la Falta de Interés por el trabajo va a ser su principal consecuente.

Se presenta igualmente una explicación de cada una de las dimensiones del Burnout, pero dada su extensión debemos

remitirnos a la discusión del Capítulo V para una explicación en profundidad de los propuesto.

12. Los diferentes estudios efectuados con respecto a las variables sociodemográficas, si bien los resultados obtenidos no se pueden tomar como totalmente concluyentes, si consideramos que con los datos evaluados se podría indicar un perfil de riesgo en las muestras estudiadas, de cara a diseñar la población diana objeto de la intervención.

A tal efecto **EL PERFIL DE RIESGO** que desde estas investigaciones se postula, es el siguiente:

- \* Mujeres
- \* Los profesionales sin pareja habitual y dentro de los que cuentan con una pareja habitual los que no tienen hijos
- \* Profesores jóvenes (aproximadamente 30 años) con unos 6 años de docencia y con unos 4 años de experiencia en el mismo Instituto.
- \* Los profesores que imparten turno de mañana.



- \* La categoría laboral de los agregados
- \* Los profesores que no son jefes de estudio ni directores de Instituto.
- \* Por último, los docentes que tienen más alumnos y mayor carga lectiva, así como los que más horas pasan en interacción con los alumnos.

No queríamos cerrar este documento, sin indicar unas posibles líneas de **INTERVENCION** en el profesorado de Enseñanza Media (B.U.P. y C.O.U.), objeto de estos estudios, las cuales ayuden a paliar, en la medida de lo posible, la prevalencia e incidencia, del burnout en este colectivo. Para ello, únicamente se puede contar con una escasa literatura y los resultados obtenidos en las diferentes investigaciones efectuadas. Pasemos pues a describir ciertas propuestas concretas:

- \* **INFORMACION:** Esta información, la cual debe ser altamente realista, debe contener diferentes aspectos: (a) tareas y funciones concretas a desempeñar; (b) derechos y obligaciones de los profesores en su labor docente; (c) problemática a la que usualmente van a ser sometidos los profesores, como por ejemplo, situaciones conflictivas con los alumnos, falta de motivación de los mismos o, interacciones negativas con los padres y (d) información acerca del burnout, de su génesis y desarrollo, así como de las mejores formas de combatirlo. Todo ello, hará crear unas expectativas más realistas en el futuro profesor, acerca de su labor docente.

Tal información, se debería aportar en los cursos de orientación para el profesorado (Cursos de Adaptación Pedagógica, C.A.P.), antes de que ejerzan sus funciones como profesores.

- \* **FORMACION:** La formación debe abarcar diferentes niveles: (a) Una formación específica para el puesto que han de desarrollar, como por ejemplo, entrenamiento en el manejo de situaciones conflictivas; en habilidades sociales; en el afrontamiento de problemas; en la toma de decisiones, etc., y (b) Una formación en técnicas paliativas individuales, como pueden ser, desconectar de la problemática laboral; parada de pensamiento; relajación; pensamientos positivos; alternativas de ocio, etc.

Esta formación, se debería aportar en los cursos de orientación para el profesorado (C.A.P.), o, incluso, en los de perfeccionamiento del mismo (Centro de Estudios del Profesorado, C.E.P.). En cualquier caso, estaría más indicada para una fase anterior al desarrollo del síndrome.

- \* **ESTRATEGIAS:** Este aspecto está más orientado a la intervención "in situ" del colectivo. Para ello se contaría con dos niveles de actuación diferenciados: (a) desde un plano organizacional, se puede intervenir marcando objetivos realistas; planificando de forma estratégica las tareas; creando grupos de apoyo organizados; participando en las decisiones organizacionales; redistribuyendo la carga docente, así como la ratio profesor-alumno, etc., y (b) desde un plano individual, con enfrentamientos directos a la situación problemática, así como aumentando la autoestima del profesor; favoreciendo la implicación profesional o el compromiso con la tarea y desfavoreciendo la implicación emocional.

Como ya se ha documentado en la introducción, muchos de los autores ponen el énfasis en las variables organizacionales como factores relevantes para el síndrome burnout. Sin embargo, la difícil, si no imposible, y siempre lenta modificación de las estructuras organizacionales, hace mucho más funcional, cuando menos, la intervención en el burnout de los profesores desde un plano individual. Pero no es solo cuestión de praxis la base de este planteamiento, ya que,

en un síndrome tan complejo como el aquí estudiado y, con tanta carga de componentes cognitivos y emocionales, debe ser tenido en cuenta el gran papel, por no decir el relevante papel, que "juega" la persona, tanto en la génesis como en el desarrollo del mismo.

Una vez más, queremos dejar constancia de la necesidad de estudios, que profundicen en el establecimiento de medidas preventivas e interventivas claras y concisas, con investigaciones de rigor científico que avalen sus resultados. No obstante, si de algo estamos seguros, es que una intervención en este síndrome, para que sea eficaz, debe contar con la idiosincrasia del colectivo e incluso del individuo al que va dirigido.

***REFERENCIAS***  
***BIBLIOGRAFICAS***

**ABRAMSON, L.Y.; SELIGMAN, M.E.P. Y TEASDALEL, J.** (1978): "Learned helplessness in humans: Critique and reformulation". *Journal of Abnormal Psychology*, 87; 49-74.

**ADAMS, B.P.** (1988): "*Leader Behavior of Principals and its Effect on Teacher Burnout*". Unpublished doctoral dissertation, University of Wisconsin, Madison.

**ALSCHULER, A.S.; CARL, J. LESLIE, I.; SCHWEIGER, I. Y USTAL, D.(Ed.)** (1980): "*Teacher burnout*". Washington: Analysis and Action Series. Nea

**AMNON, B-D. Y NOTZER, N.** (1989): "*Using hospital site visit for teaching occupational health*". Academic Medicine by the Association of American Medical College.

**ANDERSON, C.R.** (1977): "Locus of control, coping behaviors and performance in a stress setting: a longitudinal study". *Journal of Applied Psychology*, 62,446-451.

**ANDERSON, M.B. y IWANICKI, E.F.** (1984): "Teacher motivation and its relationship to burnout". *Educational Administration Quarterly*, 20(2), 94-109.

**ANTONOVSKI, A.** (1979): "*Health, stress and coping*". San Francisco: Jossey-Bass.

**ANTONOVSKI, A.** (1982): "*Unraveling the mystery oh health: How people manage stress*". New York: Jossey Bass

**ARGYLE, M.** (1986): "*Psicología Social del trabajo*". Bilbao: Deusto.

**ARTHUR, N.M.** (1990): "The assessment of burnout. A review of three inventories useful for research and counseling". *Journal of Counseling and Development*, 69.

**BARAD, C.B.** (1979): "Study of Burnout syndrome among SSA field public contact employees". Washington D.C.: Social Security Administration, office of Management, Budget and Personnel, office of Human Resources.

**BEASLEY, R.C.; MYETTE, B.M. Y SERNA, B.** (1983): "On the job stress and Burnout: contributing factors and enviromental alternatives in educational settings". Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association. Montreal.

**BEECH, H.R.; BURNS, L.E. Y SHEFFIELD, B.F.** (1986): "*Tratamiento del estrés: Un enfoque comportamental*". Madrid: Alhambra.

**BEEMSTERBOER, J. Y BAUM, B.H.** (1984): "Burnout: Definitions and health care management". *Social Work in Health Care*, 10, 1, 97-109.

**BELCASTRO, P.A.** (1982): "Burnout and its relationship to teachers'somatic complaints and illnesses". *Psychological Reports*, 50, 3-2, 1045-1046.

**BELCASTRO, P.A.; GOLD, R.S. Y GRANT, J.** (1982): "Stress and burnout: Physiologic effects on correctional teachers". *Criminal Justice and Behavior*, 9, 387-95.



- BELCASTRO, P.A. Y GOLD, R.S.** (1983): "Teacher stress and burnout: Implications for school health personnel". *Journal of School Health*, 53, 7, 404-407.
- BELCASTRO, P.A., GOLD, R.S. Y HAYES, L.C.** (1983): "Maslach Burnout Inventory: Factor structures for samples of teachers". *Psychological Reports*, 53, 364-366.
- BELCASTRO, P.A. Y HAYES, L.C.** (1984): "Ergophilia... ergophobia... burnout?". *Professional Psychology Research and Practice*, 15, 2, 260-270.
- BHAGAT, R.S. Y CHASSIE, M.B.** (1981): "Determinants of organizational Commitment in Working Women: Some implications for Organizational Integration. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 17-30.
- BILLINGS, A.G. Y MOOS, R.H.** (1982): "Work stress and the stress buffering roles of work and family resources". *Journal of Occupational Behavior*, 3, 215-232.
- BLANCO, A.** (1985). La calidad de vida. Supuestos psicosociales. En MORALES, J.F. (Ed): *"Psicología Social Aplicada"*. Bilbao: DDB.
- BLASE, J.J.** (1982): "A social-psychological grounded theory of teacher stress and burnout". *Educational Administration Quarterly*, 76, 169-173.
- BLASE, J.J.** (1986): "A qualitative analysis of sources of teacher stress: Consequences for performance". *American Educational Research Journal*, 23, 1, 13-40.

**BLOCH, A.** (1977): "The battered teacher". *Today's Education*, 66 (2), 58-62.

**BLOCH, A.** (1978): "Combat neurosis in inner city schools". *American Journal of Psychiatry*, 135, 1189-1192.

**BLOSTEIN, S.; ELDRIDGE, W.; KILTY, K. Y RICHARDSON, V.** (1985-86): "A multi-dimensional analysis of concept of burnout". *Employee Assistance Quarterly*, 1, 2, 55-66.

**BOLLE, J.L.** (1988): "Supporting the deliverers of care: strategies to support nurses and prevent burnout". *The Nursing Clinics of North America*, 23, 4, 843-850.

**BREBNER, J. Y COOPER, C.** (1979): "Stimulus or response induced excitation: a comparison of behavior of introverts and extraverts". *Journal of Research into Personality*, 12, 306-311.

**BRENNER, S.; SORBOM, D. Y WALLIUS, E.** (1985): "The stress chain: A longitudinal confirmatory study of teacher stress, coping and social support". *Journal of Occupational Psychology*, 58, 1, 1-13.

**BRODSKY** (1976): *"The Harassed work"*. D.C. Heath Lexington, Mass.

**BROOKING, J.B.; BOLTON, B.; BROWN, G.E. Y McEVOY, A.** (1985): "Self-reported job burnout among female human service professionals". *Journal of Occupational Behaviours*, 6, 143-150.

**BROWN, P.W.** (1986): "Probation officer burnout: An organizational disease/an organizational cure". *Federal Probation*, 50, 1, 4-7.

- BROWN, P.W.** (1987): "Probation officer burnout. An organizational disease/an organizational cure". *Federal Probation*, 51, 3, 17-21.
- BURKE, R.J.** (1986): "Reemployment on a poorer job after a plant closing". *Psychological Reports*, 58, 559-570.
- BURKE, R.J.** (1987): "Burnout in Police work: An examination of the Cherniss model". *Group and organization studies*, 12(2) 174-188.
- BURKE, R.J.** (1988): "Career Orientations and psychological Burnout in teachers". *Psychological Reports*, 63, 107-116.
- BURKE, R.J. Y BELCOURT, M.L.** (1974): "Managerial role stress and coping responses. *Journal of Bussines Administration*. 5, 55-68
- BURKE, R.J.; DESZCA, E. Y SHEARER, J.** (1984): "Career orientations and burnout in police officers". *Can. J. Admin. Sci.*, 1, 1, 179-194.
- BURKE, R.J. Y GREENGLASS, E.R.**(1984): "Career orientations, satisfaction and health: a longitudinal study". *Candian Journal of Administrative Science*, 1, 179-194
- BURKE, R.J. Y DESZCA, E.** (1986): "Correlates of psychological burnout phases among police officers". *Human Relations*, 39, 6, 487-502.
- BURKE, R.J. Y DESZCA, E.** (1987): "Changes in career orientations in police officers: an exploratory study". *Psychological Reports*, 61, 515-526.
- BURKE, R.J. Y GREENGLASS, E.R.** (1987): "Work and family". *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, chapter 9.

**BURKE, R.J. Y GREENGLASS, E.R.** (1988): "Career orientations and psychological burnout in teachers". *Psychological Reports*, 63, 1, 107-116.

**BURKE, R.J. Y GREENGLASS, E.R.** (1989a): "Sex differences in psychological burnout in teachers". *Psychological Reports*, 65, 55-63.

**BURKE, R.J. Y GREENGLASS, E.R.** (1989b): "It may be lonely at the top but it's less stressful: Psychological burnout in public schools". *Psychological Reports*, 64, 2, 615-623.

**BURKE, R.J. Y GREENGLASS, E.R.** (1989c): "The clients' role in psychological burnout in teachers and administrators". *Psychological Reports*, 64, 3-2, 1299-1306.

**BURKE, R.J. Y GREENGLASS, E.R.** (1990): "Psychological burnout among men and women in teaching: An examination of the Cherniss model". *Human Relations*, 42, 3, 261-273.

**BURKE, R.J.; SHEARER, J. Y DESZCA, G.** (1984): "Burnout among men and women in police work: An examination of the Cherniss model". *Journal of Health and Human Resources Administration*, 7, 2, 162-188.

**BURKE, R.J.; WOLPIN, J. Y GREENGLASS, E.R.** (1990): "Golembiewski's phase model of psychological burnout some issues". *Psychological Reports*, 66, 2.

**BURNS, R.B.** (1990): *"El autoconcepto. Teoría y medida"*. Bilbao: EGA.

**CACCESE Y MAYERBERG** (1984): "Gender differences in perceived burnout of college coaches. *Journal of sport Psychology*, 6, 279-288.

- CADAVID, V.** (1986): "Locus of control and pupil control ideology as related to the dimensions of Burnout of Special Education Vis-a-Vis regular classroom teachers". Unpublished Doctoral dissertation. Southern Illinois University.
- CAMPBELL Y FISKE** (1959): "Convergent and discriminant validation by the Multitrait-Multimethod Matrix". *Psychological Bulletin*, 56, 81-105.
- CAPEL, S.A.** (1986): "Psychological and organizational factors related to burnout in athletic trainers". *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 57, 4.
- CAPEL, S.A.** (1987): "The incidence of and influences on stress and burnout in secondary school teachers". *British Journal of Educational Psychology*, 57, 3, 279-288.
- CAPEL, S.A.** (1991): "A longitudinal study of burnout in teachers. Bedford College of Higher Education". *Br. J. Educ. Psychol.*, 61, 36-45.
- CAPLAN, R.D. Y JONES, K.W.** (1975): "Effects of workload, role ambiguity and type A personality on anxiety, depression and heart rate. *Journal of Applied Psychology*, 60, 713-719.
- CAPEL, S.A.; SISLEY, B.L. Y DESERTRAIN, G.S.** (1987): "The relationship of role conflict and role ambiguity to burnout in high school basketball coaches". *Journal of Sport Psychology*, 9, 2, 106-117.
- CARDINELL, C.** (1981): "Burnout? Mid-life crisis? Let's understand ourselves". *Contemporary Education*, 52,
- CARRILIO Y EISEMBERG** (1984): "Using peer Support to prevent worker Burnout". *Social Casework*, 65(5), 307-310.

- CARON, C.; CORCORAN, K.J. Y SIMCOE, F.** (1983): "Interpersonal correlates of burnout: The role of locus of control in burnout and self-esteem". *The Clinical Supervisor*, 1, 4.
- CATON, D.J.** (1988): "Burnout and stress among employees at a state institution for mentally retarded persons". *American Journal on Mental Retardation*, 93, 3, 300-304.
- CLEARY, P. Y MECHANIC, D.** (1983): "Sex Differences in Psychological distress among married people". *Journal of Health and Social Behavior*, 24, 111-121.
- COATES, T.J. Y THORESEN, C.E.** (1976): "Teacher Anxiety: A review with recommendations". *Review of Educational Research*, 46, 159-184.
- CONDE, V.** (1969): "*La escala Heteroaplicada y Heterovalorada para la depresión de Zung-Conde*". Facultad de Medicina de Salamanca. Ed. Cervantes.
- CONDE, V ; ESCRIBA, J.A. E IZQUIERDO, J.A.** (1970): "Estudio crítico de la escala Autoaplicada para la medida cuantitativa para la Depresión de Zung". *Revista Clínica Española*, XXXIII, 117, 1, 71-78.
- CONDE, V Y ESTEBAN, T.** (1974): "Contribución al estudio de la SDS de Zung. En una muestra estratificada de la población normal". *Revista de Psicología general y aplicada*. 29, 128, 515-553.
- CONDE, V Y ESTEBAN, T.** (1975): "Validez de la SDS de Zung". *Archivos de Neurobiología*. 38, 3, 225-246.

**CONDE, V Y ESTEBAN, T.** (1976): "La SDS de Zung en psicopatología clínica hospitalaria". Mesa redonda nº V del V Congreso Nacional de Psicología. Valladolid. *Publicado por la Sociedad Española de Psicología*. 31/31, 141-142, 838-841.

**CONDE, V Y ESTEBAN, T.** (1976): "Evaluación crítica de la SDS: Experiencia propia y revisión bibliográfica". Mesa redonda nº V del V Congreso Nacional de Psicología. Valladolid. *Publicado por la Sociedad Española de Psicología*. 31/31, 141-142, 842-857.

**CONSTABLE, J.F; RUSSELL, D.W.** (1986): "The effect of social support and the work environment upon burnout among nurses". *Journal of Human Stress*, 12, 20-26.

**COOPER, C.L.** (1986) *"Estrés y cancer"*. Madrid: Diaz de Santos.

**COOPER, C.** (1986): "Job distress: recent research and the emerging role of the clinical occupational psychologist". *Bulletin of the British psychological Society*, 39, 325-331.

**COOPER, C.L.** (1988 ). "Sources of Work Stress". En Hurrell, J.J (Eds) *"Occupational stress. Issues and developments"*. New York: Taylor francis.

**COOPER, C. Y MARSHAL, J.** (1978): *"Understanding executive stress"*. London: McMillan.

**COOPER, C.L. Y MELHUISH, A.** (1980): "Occupational stress and managers". *Journal of occupational medicine*. 22, 588-592.

- CORCORAN, K.J.** (1986): "The association of burnout and social work practitioner's impressions of their clients: Empirical evidence. Special Issue: Burnout among social workers". *Journal of Social Service Research*, 10, 1, 57- 66.
- CORCORAN, K.J.** (1986): "Measuring burnout: A reliability and convergent validity study". *Journal of Social Behavior and Personality*, 1, 1, 107-112.
- CORCORAN, K.J.** (1989): "Interpersonal stress and burnout: Unraveling the role of empathy". *Journal of Social Behavior and Personality*, 4, 1, 141-144.
- CORCORAN, K.J. Y BRYCE, A.K.** (1983): "Intervention in the experience of burnout: Effects of skill development". *Journal of Social Service Research*, 7, 1, 71-79.
- COURAGE, M.M. Y WILLIAMS, D.D.** (1986): "An approach to the study Burnout in professional care providers in human service organizations. Special Issue: Burnout among social workers". *Journal of Social Service Research*, 10, 1, 7-22.
- COX, T. Y BROCKELEY, T.** (1984): "The experience and effects of stressing teachers". *British Educational Research Journal*, 10, 83-87.
- COX, T; BOOT, N.; COX, S. Y HARRISON, S.** (1988): "Stress in schools: An organizational perspective. Special Issue: Stress in the public services". *Work and Stress*, 2, 4, 353-362.
- CRANE, S.J. Y IWANICKI, E.F.** (1983): "Perceived role conflict, role ambiguity and burnout among special education teachers". *Remedial and special education*, 7, 2, 24-31.



- CRANE, S.J. Y IWANICKI, E.F.** (1986): "Perceived role conflict, role ambiguity, and burnout among special education techers". *Remedial and Special Education*, 7, 2, 24-31.
- CRASE, D.** (1980): "Antecedents of faculty frustration". *Physical Educator*, 37, 118-121.
- CRUIKSHANK, J.** (1989): "Burnout: an issue among Canadian community development workers". *Community Development Journal*, 24, 40-50.
- CUMMINS, R.C.** (1990): "Job stress and the buffering effect of supervisory support". *Group and Organization Studies*, 15, 1, 92-104.
- CUNNINGHAM, W.J.** (1983): "Teacher burnout-solutions for the 1980's: a review of the literature". *Urban review*, 15, 37-51.
- CHERNISS, C.** (1980): *"Profesional burnout in human service organizations"*. Nueva York: Praeger.
- CHERNISS, C.** (1985): "Stress, burnout, and the special services provider". *Special Services in the Schools*, 2, 1, 45-61.
- CHERNISS, C.** (1986): "Instrument for observing supervisor behavior in educational programs for mentally Retarded Children". *American Journal of Mental Deficiency*, 20, 37-46.
- CHERNISS, C.** (1988): "Observed supervisory behavior and teacher burnout in special education". *Exceptional Children*, 54, 5, 449-454.

**CHERNISS, C., EGNATIOS, E., Y WACKER, S.** (1976): "Job stress and career development in new public professionals". *Professional Psychology*, 7, 111-124.

**CHICHON Y KOFF** (1978): "The teaching events stress inventory". *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*, Toronto.

**DALE, J. Y WEINBERG, R.S.** (1989): "The relationship between coache's leadership style and burnout". *Sport Psychologist*, 3(1) 1-13.

**DALEY, M.R.** (1979): "Burnout": Smoldering problem in protective services". *Social Work*, 5, 375-379.

**DAVIDOFF, L.** (1980): *"Introduction to Psychology"*. New York: McGraw-Hill.

**DAVIS, J.B.** (1986-87): "Teacher isolation: Breaking through". *High School Journal*, 70, 2, 72-76.

**DAVIS-SACKS, M.L.; JAYARATNE, S. Y CHESS, W.A.** (1985): "A comparison of the effects of social support on the incidence of burnout". *Social Work*, 30, 3, 240-244.

**DECKARD** (1986): "Worksite features and progressive burnout". *Journal of Health and human Resources Administration* 9, 125-147.

**DIGNAM, J.T. Y WEST, S.G.** (1988): "Social support in the workplace: Tests of six theoretical models". *American Journal of Community Psychology*, 16, 5, 701-724.

**DOCKING, R. A.** (1985): "Changing teacher pupil control ideology and teacher anxiety". *Journal of Education for Teaching*, 11, 63-76.

**DOLAN** (1987): "The relationship between burnout and Job satisfaction in nurses". *Journal of Advanced Nursing*, 12, 3-12

**DUBRIN, A.J.** (1979): "Teacher burnout". *Instructor*, 88, 56-62.

**DUNHAM, J.** (1984): *"Stress in teaching"*. London: Croom Helm.

**DUXBURY, M.L.; ARMSTRONG, G.D.; DREW, D.J. Y HENLY, S.J.** (1984): "Head nurses leadership style with staff nurses burnout and job satisfaction in neonatal intensive care units". *Nursing Research*, 33, 2, 97-101.

**DWORKIN, A.G.** (1987): *"Teacher burnout in the public schools, structural causes and consequences for children"*. New York: State University of New York.

**DWORKIN, A.G.; SANDERS, V.J.; McNAMARA, J.F. Y BLACK F.** (1978): "The Singleton Ratio: The impact of faculty desegregation upon faculty alienation and student achievement in an urban public school district". *Presentado en el Southwestern Sociological Association meetings, Houston*.

**EARLS, N.F.** (1981): "How teachers avoid Burnout". *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 52(9), 41-43.

**EDELWICH, J. Y BRODSKY, A.** (1980): *"Burnout: Stages of disillusionment in the helping professions"*. New York: Human Services Press.

**EISNER, E.** (1985): *"What high schools are like: Views from the inside"*. Palo Alto, CA: Stanford University Press.

- ENSIEDEL, L. Y TULLY, J.** (1981): "Methodological considerations in studying the burnout phenomenon". En J. Jones (Ed.): *The Burnout syndrome: current research, theory and interventions*. Park Ridge, III. London House.
- ESTEVE, J.M.** (1987): *"El malestar docente"*. Ed. Laia. Barcelona.
- ESTEVE, J.M.; FERNANDEZ ALBACETE, J.M.; FRANCO MARTINEZ, S. Y VERA VILA, J.** (1991): "La salud de los profesores. Evolución de 1982 a 1989". *Cuadernos de Pedagogia*, 192, 61-67.
- ETZION, D.** (1984): "Moderating Effect of Social Support in stress-burnout, relationship". *Journal of Applied Psychology*, vol 69 no. 4, 615-622.
- ETZION, D Y PINES** (1981): "Sex and culture as factors explaining Reported coping behavior and Burnout of human Service professionals". *The Israel Institute of Business Research*. A social psychological perspective. Tel Aviv University.
- ETZION, D.; KAFRY, D. Y PINES, A.** (1982): "Tedium among managers: A cross-cultural, American-israeli comparison". *Journal of Psychology and Judaism*. Vol.7 30-41.
- ETZION, D.; PINES, A. Y KAFRY, D.** (1983): "Coping strategies and the experience of tedium: a cross-cultural comparison between israelis and american". *Journal of Psychology and Judaism*. Vol. 8 41-51.
- FARBER, B.A.** (1983): *"Stress and Burnout in the human Service Profession"*. New York: Columbia University Pergamon Press.

**FARBER, B.A.** (1984a): "Stress and burnout in suburban techers". *Journal of Educational Research*, 77, 6, 325-331.

**FARBER, B.A.** (1984b): "Teacher burnout: Assumptions, myths, and issues". *Teachers College Record*, 86, 2, 321-338.

**FARBER, B.A.** (1985): "Clinical psychologists perceptions of psychotherapeutic work". *The Clinical Psychologist*.

**FARBER, B.A.** (1991): "*Crisis in education: stress and Burnout in the American Teacher*". Jossey-Bass Inc., San Francisco.



**FARVER Y HEIFETZ** (1982): "The process and dimensions of burnout psychotherapists". *Professional Psychology* 13, 249-309.

**FERNANDEZ RIOS, M. Y MORENO JIMENEZ, B.** (1988): "Estrés laboral y calidad de vida laboral". *Actas del I Congreso Nacional de Psicología Social*. Granada.

**FERNANDEZ RIOS, M.; MAYO, M.; OLIVER, C.; ARAGONESES, A. Y MORENO, B.** (1990): "Una escala de evaluación de estrés de rol en el ámbito organizacional". *Actas del II Congreso del Colegio Oficial de Psicólogos*. Valencia 15-20 de Abril de 1990.

**FICHTER, J.H.** (1984): "The myth of clergy burnout". *Sociological Issues*, 45, 4, 373-382.

**FICKLIN, T.** (1983): "Doing burnout". *Personnel and Guidance Journal*, 61, 578.

**FIELDING, M.** (1982): "Personality and situational correlates of teacher stress and burnout" (Doctoral Dissertation, University of Oregon). *Dissert. Abstr. Int.*, 43/02A.

**FIMIAN, M.J.** (1983): "A comparison of occupational stress correlates as reported by teachers of mentally retarded and nonmentally retarded handicapped students". *Education and Training of the Mentally Retarded*, 18, 1, 62-68.

**FIMIAN, M.J.** (1984): "The development of an instrument to measure occupational stress in teachers: The Teacher Stress Inventory". *Journal of Occupational Psychology*, 57, 4, 277-293.

**FIMIAN, M.J.** (1986a): "Note on reliability of the Teacher Stress Inventory". *Psychological Reports*, 59, 275-278.

**FIMIAN, M.J.** (1986b): "Social support and occupational stress in special education". *Exceptional Children*, 52, 5, 436-442.

**FIMIAN M.J.** (1987): "Teacher stress: An expert appraisal". *Psychology in the Schools*, 24, 1, 5-14.

**FIMIAN, M.J. Y BLANTON, L.P.** (1987): "Stress, burnout, and role problems among teacher trainees and first-year teachers". *Journal of Occupational Behavior*, 8, 2, 157-165.

**FISHER** (1983) "Stress and burnout in Northern Territory teachers: An exploratory survey". Northern territory Department of education.

**FISHER** (1984): "Teacher burnout: Same Australian findings" *Unicorn*, 10(3) 226-232.

- FLETCHER, B.C.** (1988): "The epidemiology of occupational stress". En Cooper C.L. y Payne, R.: *"Causes, coping and consequences of Stress at work"*. N.Y: Wiley
- FLETCHER, B. C. Y PAYNE, R.L.** (1982): "Levels of reported tressors and strain amongst schoolteachers: Some UK data". *Educational Review*, 34, 267-278.
- FORNEY, D.S.; WALLACE-SCHUTZMAN, F. Y WIGGERS, T.T.** (1982): "Burnout among career development professionals: preliminary findings and implications". *Personnel and Guidance Journal*, 60(7), 435-439.
- FRENCH, J.R.P.** (1991): "Elementary teachers' perceptions of stressful Events and Stress-Related theaching Practices". *Perceptual and Mental Skills*. 72, 203-210.
- FRENCH, J.R.P. y CAPLAN, R.D.** (1973): "Organizational stress and individual strain". En Marrow, A.J. (Ed) *The failure of succes*. New York: Amacon.
- FREUDENBERGER, H.** (1974): "Staff burn-out". *Journal of Social Issues*, 30, 159-166.
- FREUDENBERGER, M.J.** (1980): "The issues of re-entry for the resident and staff in therapeutic communities". *Journal of Psychodelic Drugs*, 12, 1.
- FREUDENBERGER, M.J.** (1981): "Executive burnout". *Presentado en el Harvard Bussiness Club*, Cambridge, Massachusetts, October.

**FREUDENBERGER, M.J.** (1983): "Burnout and anxiety: causes, projected future, consequences and suggestions". *Presentado al Annual Convention of the American Psychological Association*, Anaheim.

**FREUDENBERGER, H.** (1986): "The issues of staff burnout in therapeutic communities. *Journal of Psychoactive Drugs*, 18, 147-151.

**FRIEDMAN, M. Y ROSENMAN, R.** (1974): "*Type A behavior and your heart*". New York: Knopf

**GALLOWAY, D.; PANCKHURST, F.; BOSWELL, K.; BOSWELL, C. Y GREEN, K.**(1982): "Mental health, absences from work, stress and satisfaction in a sample of New Zeland primary school teacher". *Australian and New Zeland Journal of Psychiatry*, 18, 4, 359-363.

**GALLOWAY, D.; PANCKHURST, F.; BOSWELL, K.; BOSWELL, C. Y GREEN, K.** (1986): "Sources of stress for primary school head teachers in New Zealand". *British Educational Journal*, 12, 3, 281-288.

**GALLOWAY, D.; PANCKHURST, F.; BOSWELL, K.; BOSWELL, C. Y GREEN, K.** (1987): "Sources of stress for class teachers in New Zealand primary schools". *Pastoral Care*, 28-36.

**GALLUP, A.M. Y CLARK, D.L.** (1987): "The 19th Annual Gallup Poll of the public attitudes toward the public schools". *Phi Delta Kappa*, Sept, 17-30.

**GANELLEN Y BLANEY** (1984): "Hardiness and social support as moderators of the effects of life stress". *Journal of personality and social psychology*, 47, 156-163.



- GARCIA, M.** (1990): "Burnout profesional en organizaciones". *Boletín de Psicología*, 29, 7-27.
- GARCIA CALLEJA, M.** (1991): "Enfermedades del profesorado. Análisis y prevención". *Cuadernos de Pedagogía*, 192, 67-72.
- GARTE, S.M. Y ROSENBAUM, M.D.** (1978): "Lighting fires in Burned-out counselors". *Personnal Guidance J.*, 57, 158-160.
- GASSER, D.** (1985): "A survey of the sources of role, task, and enviromental stress for public secondary school teachers". Unpublished doctoral dissertation, Univ. of Denver, CO.
- GERSTEIN, L.H.; TOPP, C.G. Y CORRELL, G.** (1987): "The role of the environment and person when predicting burnout among correctional personnel". *Criminal Justice and Behavior*, 14, 3,352-369.
- GIBSON, F.** (1989): "Occupational stress in social work". *British Journal of Social Work*, 19, 1, 1-18.
- GILLESPIE, D.F. Y NUMEROF, R.E.** (1984): *"The Gillespie-Numerof Burnout Inventory: Tecnical Manual"*. San Luis: Washington University.
- GOLDBERG, D.** (1978): *"Manual of the general health questionnaire"*. London: Nfer-Nelson.
- GOLD, Y.** (1984): "The factorial validity of the Maslach Burnout Inventory in a sample of California elementary and junior high school classroom teachers". *Educational and Psycological Measurement*, 44, 1009-1016.

- GOLD, Y.** (1984): "Burnout: A major problem for the teaching profession". *Education*, 104, 3, 271-274.
- GOLD, Y.** (1985): "The relationship of six personal and life history variables to standing on three dimensions of the Maslach Burnout Inventory in a sample of elementary and junior high school teachers". *Educational and Psychological Measurement*, 45, 2, 377-387.
- GOLD, Y.** (1991): "The Relationship of Scores on the educators Survey, A Modified person on the Maslach Burnout Inventory, to three theaching-related variables for a sample of 132 Beginning teachers". *Educational and Psychological Measusrement*, 45, 2, 377-387.
- GOLD, Y.; BACHELOR, P. Y WILLIAM, B.** (1989): "The dimensionality of a modified form of the Maslach Burnout Inventory for the uniiversity students in a teacher-training program". *Educational and Psychological Measurement*.
- GOLD, Y. Y MICHAEL, W.B.** (1985): "Academic self-concept correlates of potential burnout in a sample of first-semester elementary-school practice teachers: A concurrent validity study". *Educational and Psychological Measurement*, 45, 4, 909-914.
- GOLEMBIEWSKI, R.T.** (1984): "An orientation to psychological burnout: Probably something old, definitely something new". *Journal of Health and Human Resources Administration*, 7, 153- 161.
- GOLEMBIEWSKI, R.T.** (1989): "A note on Leiter's study: Highlighting two models of burnout". *Group and Organization Studies*, 14, 1, 5-13.

- GOLEMBIEWSKI, R.T.; MUNZENRIDER, R. Y CARTER, D.** (1983): "Phases of progressive burnout and their work site covariants: Critical issues in OD research and praxis". *Journal of Applied Behavioral Science*, 19, 4, 461-481.
- GOLEMBIEWSKI, R. T. Y MUNZENRIDER, R. F.** (1984): "Phases of psychological burnout and organizational covariants: A replication using norms from a large population. *Journal of Health and Human Resources Administration*, 7, 290-323.
- GOLEMBIEWSKI, R.T.; MUNZENRIDER, R.F. Y STEVENSON, J.G.** (1986): "*Stress in organizations: Toward a phase model of burnout*". New York: Praeger.
- GOLEMBIEWSKI, R.T. Y ROUNDTREE, B.H.** (1986): "Phases of burnout and properties of work environments: Replicating and extending a pattern of covariants". *Organization Development Journal*, 4, 2, 25-30.
- GOLEMBIEWSKI, R.T.; HILLES, R. Y DALY, R.** (1987): "Some effects of multiple OD interventions on burnout and work site features". *Journal of Applied Behavioral Science*, 23, 3, 295-313.
- GOLEMBIEWSKI, R.T. Y MUNZENRIDER, R.** (1987): "Social support and burnout as covariants of physical symptoms: Where to put marginal dollars?". *Organization Development Journal*, 5, 4, 92-96.
- GOLEMBIEWSKI, R.T.; DECKARD, G. Y ROUNTREE, B.** (1988): "The stability of Burnout assignments". *Journal of health and human resources administration*.

- GOLEMBIEWSKI, R.T. Y MUNZENRIDER, R.** (1988): "Alternative combinations of phases of burnout: An illustrative exercise".
- GOLEMBIEWSKI, R.T. Y KIM, B.** (1989): "Self-esteem and phases of burnout". *Organization Development Journal*, 7, 1, 51-58.
- GOODLAD, J.I.** (1984): *"Place called school"*. New York: McGraw- Hill.
- GORRELL, J.J.; BREGMAN, N.J.; McALLISTER, H.A.; LIPSCOMB, T.J.** (1985): "An analysis of perceived stress in elementary and secondary student teachers and full-time teachers". *Journal of Experimental Education*, 11-14.
- GRANT, G.** (1983): "The teacher's predicament". *Teachers College Record*, 84, 3, 593-609.
- GREEN, D.E. Y WALKEY, F.H.** (1988): "A confirmation of three- factor structure of the Maslach Burnout Inventory". *Educational and Psychological Measurement*, 48, 3, 579-585.
- GREENGLASS, E.R. Y BURKE, R.J.** (1988): "Work and family precursors of burnout in teachers: Sex differences". *Sex Roles*, 18, 3, 215-229.
- GREENGLASS, E.R. Y BURKE, R.J.** (1989): "Career orientations and career development among male and female teachers". *Psychological Reports*, 64, 591-598.
- GREENGLASS, E.R.; BURKE, R.J. Y ONDRACK, M.** (1990): "A gender- role perspective of coping and burnout". *Applied Psychology and International Review*, 39, 1, 5-27.

- GREER, J.G. Y WETHERED, C.E.** (1984): "Learned Helplessness: A Piece of the Burnout Puzzle". *Exceptional Children*, 50, 6, 524-530.
- HACKMAN, J.R. Y OLDHMAN, G.R.** (1974): "*The Job Diagnostic Survey: An instrument for the diagnostic of job redesign projects*". JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology, 4, 14, 8 (Ms. No. 810).
- HACKMAN, J.R. y OLDHAM, G.R.** (1980): "*Work Redesign*". Addison Wesley. Reading Mass.
- HAHN, M.** (1966): "*California life goals Evaluation Schedule*". Western Psychological Services. Palo alto, California.
- HAMANN, D.; DAUGHERTY, E. Y MILLS, C.R.** (1987): "An investigation of burnout assessment and potential job related variables among public school music educators". *Psychology of Music*, 15, 2, 128-140.
- HAMBERGER, I.K. Y STONE, G.V.** (1983): "Burnout prevention for human service professionals: Proposal for a systematic approach". *Journal of Holistic Medicine*, 5, 2, 149-162.
- HANCHEY** (1987): "Teacher Burnout: the Person and Environmental Influences". Unpublished doctoral dissertation, California School of Professional Psychology; Fresno.
- HARRISON, W.D.** (1980): "Role strain and burnout in child- protective service workers". *Social Services Review*, 54, 31-44.

- HARRISON, W.B.** (1983): "A social competence model of Burnout", En Farber (Ed), *"Stress and Burnout in the human service professions"*, 29-39. New York: Pergamon Press.
- HAWKINS, L.** (1987): "An ergonomic approach to stress. Special Issue: Ergonomics in nursing". *International Journal of Nursing Studies*, 24, 4, 307-318.
- HELLER, K.; SHER, K. Y PRICE, R.** (1980): "Research and evaluation in primary prevention". En R.H. Price et al. (Eds.) *"Prevention in mental health"*. Beverly Hills, CA.: Sage publication.
- HELLESOY, O.H.** (1985): *"Work environment"*. Starjold Field. Bergen: Universitetsforlaget.
- HENDRIX, W.H.; CANTRELL, R.S. Y STEEL, R.P.** (1988): "Effect of social support on the stress-burnout relationship". *Journal of Business and Psychology*, 3, 1, 67-73.
- HERMAN** (1983): "The relationship between leader consideration and teacher burnout". *Graduate research in urban education and related disciplines*, 15, 52-74.
- HISCOTT, R.D.** (1989): "Job stress and occupational burnout gender differences among mental health professionals". *Sociology and Social Research*, 74, 1.
- HOCK, R.R.** (1988): "Professional burnout among public school teachers". *Public Personnel management*, 17, 2, 167-189.

- HOIBERG, A.** (1982): "Occupational stress and illness incidence". *Journal of Occupational Medicine*. 24, 445-451.
- HOLMES, T.H. Y RAHE, R.H.** (1967): "The social readjustment scale". *Journal of Psychosomatic research*. Vol. 11, 213-218.
- HOLT, P., FINE, M. J., Y TOLLEFSON, N.** (1987): "Mediating Stress: Survival of the Hardy". *Psychology in the schools*, 24, 51-58.
- HOMER, J.B.** (1985): "Worker burnout: A dynamic model with implications for prevention and control". *System Dynamics Review*, 1, 1, 42-62.
- HOUSE, J.S.** (1981): *"Work Stress and Social Support"*. Reading, Mass: Addison Wesley.
- HUBERT, J.A., GABLE, R.K., Y IWANICKI, E.F.** (1983). "The unit of analysis in the study of relationships of teacher to school variables". *Presentado en the Anual Meeting of the Northeast Educational Research Association*.
- HUBERTY, T.J.; HUEBNER, E.S.** (1988): "A national survey of burnout among school psychologists". *Psychology in the Schools*, 25, 1, 54-61.
- HUNTER, M.** (1977): "Counter irritants to teaching". *Instructor*, 81, 122-125.
- IVANCEVICH, J.M. Y MATTESON, M.T.** (1984): "A type A-B personwork environment interaction model for examining occupational stress and consequences". *Human Relations*, 37, 7, 491-513.

**IWANICKI, E.F.** (1983): "Toward understanding and alleviating teacher Burnout". *Theory into Practice*, 22(1), 27-32.

**IWANICKI, E.F., Y SCHWAB, R.L** (1981): "A cross validation study of the Maslach Burnout Inventory". *Educational and Psychological Measurement*, 41, 1167-1174.

**JACKSON, P.** (1968): *"Life in classrooms"*. New York: Holt Rinehart and Winston.

**JACKSON, P.** (1983): "Participation in decision making as a strategy for reducing job-related strain". *Journal of Applied Psychology*, 68, 3-19.

**JACKSON, S.E. Y MASLACH, C.** (1982): "After-effects of job related stress: families as victims". *Journal of Occupational Behavior*, 3, 63-77.

**JACKSON, S.E. Y SCHULER, R.S.** (1983): "Preventing employed Burnout". *Personnel*, March-April, 58-68.

**JACKSON, S.E.; SCHWAB, R.L.; SCHULER, R.S.** (1986): "Toward an Understanding of the Burnout Phenomenon". *Journal of Applied Psychology*, 4, 630-640.

**JAYARATNE, S. Y CHESS, W.A.** (1983): *"Stress and Burnout in the human service professions"*. New York: Pergamon.

**JAYARATNE, S.; CHESS, W.A. Y KUNKEL, D.** (1986): "Burnout: its impact on child welfare workers and their spouses". *Social Work*, 31, 53-59.



- JAYARATNE, S.; TRIPODI, T. Y CHESS, W.A.** (1983): "Perceptions of emotional support, stress, strain by male and female social workers". *Social work research and abstracts*. Vol. 19, 19-29
- JAYARATNE, S.; HIMLE, D. Y CHESS, W.A.** (1988): "Dealing with work stress and strain: Is the perception of support more important than its use?". *Journal of Applied Behavioral Science*, 24, 2, 191-202.
- JOHNSON, A.B.; GOLD, V. Y VICKERS, L.L.** (1982): "Stress and teachers of the learning disabled, behavior disorder and educable mentally retarded". *Psychology in the schools*, 19, 552-557.
- JONES, J.W.** (1980): *"The Staff Burnout Scale for Health Professionals"*. Park Ridge: London House.
- JONES J.W.** (1984): "A cost Evaluation for Stress Management". *EAP Digest*, 1-34-39.
- JÖRESKOG, K.G. Y SÖBORN, D.** (1989): *"Lisrel VII: analysis of linear structural relationships"*. Mooresville, IN: Scientific Software.
- KAGAN, D. Y SMITH, K.E.** (1988): "Beliefs and behaviours of kindergarten teachers". *Educational Research*, 30, 1, 26-35.
- KAHILL, S.** (1986): "Relationship of burnout among professional psychologist to professional expectations and social support". *Psychological Reports*, 59, 3, 1043-1051.

- KAHILL, S.** (1988): "Interventions for burnout in the helping professions: A review of the empirical evidence". *Canadian Journal of Counselling*, 22, 3, 162-169.
- KAHILL, S.** (1988): "Symptoms of professional burnout: A review of the empirical evidence". *Canadian Psychology*, 29, 3, 284-297.
- KAHN, R.L.** (1964): *"Organizational Stress"*. New York: Wiley
- KAHN, R.L.** (1974): "Conflict, ambiguity and overload: three elements in job stress". En A. McLean (ed.), *Occupational Stress*, Springfield, III.: Thomas.
- KAHN, R. L.** (1978): "Job burnout: prevention and remedies". *Public Welfare*, 36, 61-63.
- KAHN, R.L.; WOLFE, D.M.; QUINN, R.P.; SNOEK, J.D. Y ROSENTHAL, R.A.** (1964): *"Organizational stress: Studies in role conflict and ambiguity"*. New York: Wiley.
- KASL, S.V.** (1978): "Epidemiological Contributions to the Study of Work Stress". En C.L. Cooper y R. Payne (Eds). *"Stress at work"*. New York : Wiley.
- KASL, S.V. Y COBB, S.** (1970): "Blood pressure changes in men undergoing job loss: a preliminary report". *Psychosomatic Medicine*, 32, 19-38.
- KEAVNEY, G. Y SINCLAIR, K.E.** (1978): "Teacher concerns and teacher anxiety: A neglected topic of classroom research". *Review of Educational Research*, 48, 273-290.

- KELLER, R.T.** (1975): "Role conflict and ambiguity: Correlates with job satisfaction and values". *Personnel Psychology*. 28, 57-64.
- KERMAN, S.** (1979): "Teacher expectatives and student achivement". *Phi Delta Kappa*, 60, 716-718.
- KIEV, A. Y KOHN, V.** (1979): "Perfil personal del estrés". En *"Executive stress, an AMA survey report"*. AMACON.
- KING,** (1983): *"Stress. Theory and Practice"*. Sidney: Grune and Stratton.
- KEVIN HAMBERGER, L. Y VAUGHN, G.** (1983): "Burnout prevention for human services professionals: proposal for a systematic approach". *Journal of holistic medicine*, 5(2), 149-162.
- KOBASSA, S.** (1979): "Stressfull life events, personality and health: an inquiry into hardiness". *J. Person. Soc. Psychol.*, 42, 707-717.
- KOBASSA, S.C.** (1982a): "Commitment and coping in stress resistance among lawyers". *J. Person. Soc. Psychol.*, 42(4), 707-717.
- KOBASSA, S.C.** (1982b): "The hardy personality: toward a social psychology of stress and health". In Sanders, G.S. Y Suls, J. (Eds.) *"Social Psychology of Health and Illness"*. Hillsdale, N.J. Lawrence Erlbaum Associates.
- KOBASA, S.C. Y MADDI, S.R.** (1982): "Hardiness Measusrement". *Memoria recibida del Departamento de Ciencias del Comportamiento*, Universidad de Chicago.

- KOBASSA, S.; MADDI, S.R. Y KAHN, S.** (1982): "Hardiness and Health: A prospective study. *J. Personal. Soc. Psychol.* 42, 168-177.
- KOESKE, G.F. Y KOESKE, G.F.** (1989): "Work load and burnout: Can social support and percieved accomplishment help?". *Social Work*, 34, 3, 243-248.
- KOTTKAMP, R.B. Y MANSFIELD, J.R.** (1985): "Role conflict, role ambiguity, powerlessness and Burnout among high school supervisors". *Journal of Research and Development in Education*, 18, 29-38.
- KRAMER, M.** (1974): "*Reality shock: Why nurses leave nursing*". St. Louis: Mosby.
- KREMER, L. Y HOFMAN, J.E.** (1985): "Teacher's professional identity and burn-out". *Research in Education*, 34, 89-95.
- KREMER-HAYON, L. Y KURTZ, H.** (1985): "The relation of personal and environmental variables to teacher burnout". *Teaching and Teacher Education*, 1, 243- 249.
- KYRIACOU, C.** (1980a): "Sources of stress among British teacher: The contribution of job factors and personality factors". En COOPER, C.L. Y MARSHALL, J. (Eds.) "*White collar and profesional stress*". Chichester: Wiley.
- KYRIACOU, C.** (1980b): "Stress, health and school-teacher: A comparison with other professional stress". *Cambridge Journal of Education*, 10, 154-159.
- KYRIACOU, C.** (1980c): "Coping actions and occupational stress among schoolteachers". *Educational Studies*, 7, 55-60.

- KYRIAOU, C.** (1981): "Social support and occupational stress among school teachers". *Educational Studies*, 7, 55-60.
- KYRIACOU, C.** (1987): "Teacher stress and burnout: An international review". *Educational Research*, 29, 2, 146-152.
- KYRIACOU, C. Y SUTCLIFFE, J.** (1977): "Teacher stress: a review". *Educational Review*, 29, 299-306.
- KYRIACOU, C. Y SUTCLIFFE, J.** (1978a): "A model of teacher stress". *Educational Studies*, 4, 1-6.
- KYRIACOU, C. Y SUTCLIFFE, J.** (1978b): "Teacher stress: prevalence, source and symptoms". *British Journal of Educational Research*, 48, 159-167.
- KYRIACOU, C. Y SUTCLIFFE, J.** (1979a): "Teacher stress and satisfaction". *Educational Research*, 21, 89-96.
- KYRIACOU, C. Y PRATT, J.** (1985): "Teacher stress and psychoneurotic symptoms". *British Journal Educational Psychology*, 55, 61-64.
- LANDSBERGIS, P.A.** (1988): "Occupational stress among health care workers: A test of the job demands-control model". *Journal of Organizational Behavior*, 9, 3, 217-239.
- LANDWEERD, J.A. Y BOUMANS, N.P.** (1988): "Work satisfaction, health and stress: A study of Dutch nurses". *Work and Stress*, 2, 19, 17-26.
- LASLETT, R. Y SMITH, C.** (1984): *"Effective classroom management"*. London: Croom Helm.

- LAST, U. Y SILBERMAN, S.** (1989): "Burning-out and drifting away amongst school psychologists: Are there antidotes?". *School Psychology International*, 10, 1, 37-46.
- LAUGHLIN, A.** (1984): "The relations between locus of control and teacher burnout". *Educational Studies*, 10, 7-22.
- LAZARUS, R.S.** (1966): *"Psychological stress and the coping process"*. New York: Mac Graw Hill.
- LAZARUS, R.S. Y FOLKMAN, S.** (1984): *"Stress apraisal and coping"*. New York: Springer.
- LeCROY, C.W. Y RANK, M.R.** (1987): "Factors associated with Burnout in the social services: an exploratory study", 23-29.
- LEITER, M.P.** (1988): "Burnout as a function of communication patterns: A study of a multidisciplinary mental health team". *Group and organization studies*, 13, 1, 111-128.
- LEITER, M.P.** (1989): "Conceptual implications of two models of Burnout: A response to Golembiewski". *Group and Organization Studies*, 14, 1, 15-22.
- LEITER, M.P.** (1990): "The impact of family resources, control coping, and skill utilization on the development of Burnout: A longitudinal study". *Human Relations*, 43, 11, 1067-1083.
- LEITER, M.P. Y MEECHAN, K.A.** (1986): "Role structure and Burnout in the field of human services". *Journal of Applied Behavioral Science*, 22, 1, 47-52.

- LEITER, M.P. Y MASLACH, CH.** (1988): "The impact of interpersonal environment on Burnout and organizational commitment". *Journal of Organizational Behavior*, 9, 4, 297-308.
- LEVI, L.** (1981): *"Preventing work stress"*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- LEVINE, G.** (1981): *"A guide to Burnout prevention"*. Orange, California: Indeco.
- LEVINSON, D.J.** (1978): *"The seasons of a man's life"*. New York: Knopf.
- LONG, B.C.; SCHUTZ, R.W.; KENDALL, P.R. Y HUNT, Ch.G.** (1986): "Employee health service for teaching and nonteaching staff: A needs assessment". *Evaluation and Program Planning*, 9, 4, 355-366.
- LONGCOPE, K.** (1982): "Burnout syndrome seems to be spreading like wildfire". *The Harrisburg (Pa.) Evening News*, September 15.
- LOWE, G.S. Y NORTHCOTT, H.C.** (1988): "The impact of working conditions, social roles, and personal characteristics on gender differences in distress". *Work and Occupations*, 15, 1, 55-77.
- LYONS, R.G.** (1989): "A moral theory of Burnout: The evaluation of work". *Loss, Grief and Care*, 3, 1-2, 59-66.
- MADDI, S.R.; KOBASA, S.R. Y HOOVER, M.** (1968): "An alienation test". *J. Human Psychology*, 19, 293-323.
- MAKINEN, R.** (1982): "Teacher's work, well-being, and health". *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research*, 46.

**MAKINEN, R. Y KINNUNEN, U.** (1986): "Teacher stress over a school year". *Scandinavian Journal of Educational Research*, 30, 2, 55-70.

**MARCELISSSEN, F.H.; WINNUST, J.A.; BUUNK, B. Y WOLFF, Ch.J.** (1988): "Social support and occupational stress: A causal analysis. Special issue: Stress and coping in relation to health and disease". *Social Science and Medicine*, 26, 3, 365-373.

**MARK, J.H. Y ANDERSON, B.D.** (1978): "Teacher survival rates. A current look". *American Educational Research Journal*, 15, 3, 379-383.

**MARSHALL, J.** (1986): "Towards ecological understanding of occupational stress. Special Issue: Occupational and life stress and the family". *International Review of Applied Psychology*, 35, 3, 271-286.

**MASLACH, C.** (1976): "Burned out". *Human Behavior*, 5, 9, 16-22.

**MASLACH, C.** (1981): "Burnout: A social psychological analysis". En J.W. JONES (Ed): *The burnout syndrome*. Berkeley, University of California.

**MASLACH, C.** (1982a): *"Burnout: The cost of caring"*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

**MASLACH, C.** (1982b): "Understanding burnout: definitional issues in analyzing a complex phenomenon". En PAINE (Ed.): *Job Stress and Burnout*, Beverly Hills, CA: Sage.

**MASLACH, C.** (1986): "Burnout research in the social services: a critique. Special issues: Burnout among social workers". *Journal of Social Service Research*, 10 (1), 95-105.



- MASLACH, C. Y PINES, A.** (1977): "The burnout syndrome in the daycare setting". *Child Care Quarterly*, 62, 100-113.
- MASLACH, C. Y JACKSON, S.E.** (1978): "Lawyer burn-out". *Barrister*, 5, 52-54.
- MASLACH, C. Y JACKSON, S.** (1981a): "*Maslach Burnout Inventory*". Research edition. Palo Alto CA: Consulting Psychologist Press.
- MASLACH, C. Y JACKSON, S.** (1981b): "The measurement of experienced Burnout". *Journal of occupational behavior*, 2, 99-113.
- MASLACH, C. Y JACKSON, S.** (1984): "Burnout in organizational settings". *Applied Social Psychology Annual*, 5, 133-153.
- MASLACH, C. Y JACKSON, S.** (1985): "The role of sex and family variables in burnout". *Sex Roles*, 12, 7-8, 837-851.
- MASLACH, C. Y JACKSON, S.** (1986): "*Maslach Burnout Inventory Manual*". Palo alto, California: Consulting Psychologist Press.
- MASLOW, A.** (1943): "A Theory of Human Motivation". *Psychological Review*, 50, 370-396.
- MASON, W.S. Y BAIN, R.K.** (1959): "*Teacher Turnover in the public schools: 1957-1958*". Washington: U.S. Government Printing Office.
- MATTESON, M.T. Y IVANCEVICH, J.M.** (1979): "Organizational stressors and heart disease: a research model". *Academy of Management Review*, 4, 347-357.

**MATTESON, M.T. Y IVANCEVICH, J.M.** (1987): "*Controlling Work Stress*". S. Francisco: Josey Blass

**MATTHEWS, D.B.** (1986): "*Manual for the Matthews Burnout Scale for Employees*". Orangeburg: South Carolina State College.

**McCARTY, P.** (1985): "Burnout in psychiatric nursing". *Journal of of advance nursing*. 10, 305-310.

**McCARTY, M.E.; PRETTY, G.M. Y CATANO, V.** (1990): "Psychological sense of community and student burnout". *Journal of College Student Development*, 31, 3.

**McGEE, R.A.** (1989): "Burnout and professional decision making: An analogue study". *Journal of Counseling Psychology*, 36, 3, 345-351.

**McGRATH, A.; HOUGHTON, D. Y REID, N.** (1989): "Occupational stress and teachers in Northern Ireland". *Work and Stress*, 3, 4, 359-368.

**McGRATH J.E.** (1976): "Stress and behavior in organizations". En Dunette, M.D. (Ed) *Handbook of Industrial and organizational Psychology*. Chicago: Rand Mac Nally.

**McINTYRE, T.** (1981): "An investigation of the relationships among teacher burnout, locus of control, and selected personal/professional factors in special education teachers". Ph. D. Dissertation. University of Connecticut.

**McINTYRE, T.C.** (1984): "The relationship between locus of control and teacher burnout". *British Journal of Educational Psychology*, 54, 2, 235-238.

- McLEAN A.A.** (1979): "*Work Stress*". Palo Alto.C.A.: Addison Wesley.
- McMICHAEL, A.J.** (1978): " Personality, behavioral and situational modifiers of work stressors". En Cooper C.L. y Payne, R. (Eds) "*Stress at work*". Chichester: John Wiley.
- MEADOW, K.P.** (1981): "Burnout in professionals working with deaf children". *American Annals of the deaf*, 2, 13-22.
- MEEHLING, D.** (1982): "An investigation of the effects of personal locus of control, anxiety, self-esteem and selected demographic characteristics on teacher stress". Ph. D. dissertation. University of Maryland.
- MEIER, S.T.** (1983): "Toward a theory of burnout". En McREYNOLDS, J. (Ed.): "*Advances in Psychological Assessment*", San Francisco: Jossey-Bass.
- MEIER, S.T.** (1983): "Toward a theory of burnout". *Human Relations*, 36, 10, 899-910.
- MEIER, S.T.** (1984): "The construct validity of burnout". *Journal of Occupational Psychology*, 37, 211-219.
- MEIER, S.T. Y SCHMECK, R.R.** (1985): "The burned-out college student: A descriptive profile". *Journal of College Student Personnel*, 26, 1, 63-69.
- MILLER, I. Y NORMAN, W.** (1979): "Learned helplessness in humans. A review and attribution-theory model". *Psychological Bulletin*, 86, 93-118.
- MOOS, R.H.** (1981): "*Work environment scale: Manual*". Palo Alto CA: Consulting Psychologists Press.

**MOOS, R.** (1988): " *Coping Responses Inventory Manual*". Palo Alto, CA.: Stanford University

**MOOS, R.** (1988): " *Escalas de Clima Social*". Madrid: TEA

**MORENO, B.; OLIVER, C.; PASTOR, J.C. Y ARAGONESES, A.** (1990): "El burnout, una forma específica de Estrés Laboral". En CABALLO, V.E. y BUELA, G. (Comp.): " *Manual de Psicología Clínica*". Madrid: Siglo XXI.

**MORENO, B. Y OLIVER, C.** (1991): "El estrés de los servicios asistenciales: El Burnout". Conferencia invitada, presentada en el *Symposium Nacional de Psicología Conductual*. Jaen.

**MYKLETUN, R.J.** (1984): "Teacher stress: Perceived and objective sources, and quality of life". *Scandinavian Journal of Educational Research*, 28, 1, 17-45.

**MYKLETUN, R.J.** (1985): "Teacher stress: Personality, work-load and health". *Scandinavian Journal of Educational Research*, 29(2), 57-71.

**NAGY, S.** (1982): "The relationship of Type A Personalities, Workaholism, Perceptions of the school climate, and years of teaching experience to Burnout of elementary and junior high school teachers in Northwest Oregon School District". Unpublished doctoral dissertation, University of Oregon.

**NAGY, S.** (1985): "Burnout and selected variables as components of occupational stress". *Psychological Reports*, 56, 195-200.

**NEEDLE, R.; GRIFFEN, T.; SVENDSEN, R. Y BERNEY, C.** (1980): "Teacher stress: sources and consequences". *Journal of School Health*, 50, 96-99.

- NERELL, G. Y WAHLUND, I.** (1981): "Stressors and strain in white collar workers". En LEVI, L. (Ed.): "*Society, stress and disease, working life*". Oxford: Oxford University Press.
- NEWMAN, J.E. Y BEEHR, T.A.** (1979): "Personal and organizational strategies for handling job stress: A review of research and opinion". *Personnel Psychology*, 32, 1-44.
- NUMEROF, R. E.**(1983): "*Managing stress: A guide for health professionals*". Rocville: Aspen Systems Corporation.
- NUMEROF, R.E. Y ABRAMS, M.N.** (1984): "Sources of stress among nurses: An empirical investigation". *Journal of Human Stress*, 10, 88-100.
- OLIVER, C.; ARAGONESES, A; PASTOR, J.C. Y MORENO, B.** (1990): "La escala M.B.I. como medida del Estrés Laboral Asistencial". *La Revista Cubana de Psicología*. (En prensa).
- OLIVER, C; PASTOR, J.C.; ARAGONESES, A Y MORENO, B.**(1990): "Una teoría y una medida del Estrés Laboral Asistencial". *Actas del II Congreso Social de Psicología*, Valencia.
- O'DRISCOLL, M.P. Y SCHUBERT, T.** (1988): "Organizational climate and burnout in a New Zealand social service agency". *Work and Stress*, 2, 3, 199-204.
- ORDEN, S.R. Y BRADVURN, N.M.** (1968): "Dimensions of Marriage Happiness". *American Journal of Sociology*. 73, 715-731.

**PAYNE, M.A.; JICK, T.D. Y BURKE, J.D.** (1982): "Whither stress research?: An agenda for the 1980's". *Occupational Behavior*, 3, 131-145.

**PAYNE, M.A. Y FURNHAM, A.** (1987): "Dimensions of occupational stress in West Indian secondary school teachers". *British Journal of Educational Psychology*, 57, 2, 141-150.

**PEDHAZUR, E.J.** (1982): "*Multiple regression in behavioural research: Explication and prediction*". New York: Holt, Rinehart y Wiston.

**PEIRO, J.M.** (1993): "*Desencadenantes del estrés laboral*". Madrid: EUDEMA

**PEIRO, J.M.; LUQUE, O.; MELIA, J.L. Y LOSCERTALES, F.** (1991): "*El estrés de enseñar*". Sevilla: Ed. Alfar.

**PENN, M.; ROMANO, L. Y FOAT, D.** (1988): "The relationship between job satisfaction and Burnout: a study of human service professionals". *Administration in mental health*, vol. 15, 3, 157-165.

**PERLMAN, B. Y HARTMAN, E.A.** (1980): "An integration of Burnout into a stress model". *Paper presented at the meeting of the Southeastern Psychological Association*, Washington, D.C.

**PERLMAN, B. Y HARTMAN, E.A.** (1982): "Burnout: Summary and future research". *Human Relations*. 35, 283-305.

**PETTEGREW, L.S. Y WOLF, G.E.** (1982): "Validating measures of teacher stress". *American Educational Research Journal*, 19, 373-396.

**PHILLIPS, J.R.** (1984): "Faculty Burnout". *American Journal of Nursing*, 1525-1526.

**PHILLIPS, B.N. Y LEE, M.** (1980): "The changing role of the American teachers: current and future sources of stress". En COOPER, C.L. Y MARSHALL, J. (Eds.): *"White collar and professional stress"*. Chichester: Wiley.

**PIERCE, C.M. Y MOLLONEY, G.N.** (1989): "The construct validity of the Maslach Burnout Inventory: some data from Down Under". *Psychological Reports*, 65, 1340-1342.

**PIERCE, C.M. Y MOLLONEY, G.N.** (1990): "Psychological and biographical differences between secondary school teachers experiencing high and low levels of Burnout". *Br. J. Educ. Psychol.* 60, 37-51.

**PIERSON, D.D. Y ARCHAMBAULT, F.X.** (1982): "Assesing Burnout among supportive service and teacher groups: perceptions of the intensity of Burnout among supportive service and teacher groups as related to need deficiencies, role stress, and selected variables and aspects". *Paper presented at the National Educational Research Association Conference*, Ellenville, N.Y.

**PIERSON-HUBENY, D. Y ARCHAMBAULT, F.** (1987): "Role stress and perceived intensity of Burnout among school psychologists". *Psychology in the Schools*. 24, 244-253.

**PINES, A.** (1981): "Burnout: A current problem in pediatrics". *Current Problems in Pediatrics*. 11(7), 3-31.

**PINES, A.** (1982): *"Basic proceses in helping relationships"*. CH20, New York: Academic Press.

- PINES, A.** (1983): "On burnout and the buffering effects of social support" En FARBER, B.A. (Eds.): *"Stress and burnout in the human service professions"*. Pergamon Press. New York.
- PINES, A. Y MASLACH, C.** (1978): "Characteristics of staff Burned-out in mental health settings". *Hospital and Community Psychiatry*, 29, 233-237.
- PINES, A. Y KAFRY, D.** (1978): "Occupational tedium in the social services". *Social Work*, 23, 499-507.
- PINES, A.M.; ARONSON, E. Y KAFRY, D.** (1981): *"Burnout: from tedium to personal growth"*. New York: Free Press.
- PINES, A. Y KAFRY, D.** (1981): "Coping with Burnout". In Jones, J.W. (ed.) *"The Burnout Syndrome: current research, theory, interventions"*. 139-150. Park Ridge, IL: London House Press.
- PONT, H. Y REID, G.** (1985): "Stress and special education: the need for transactional data". *Scottish Educational Review*, 17, 107-15
- POWERS, S. Y GOSE, K.F.** (1986): "Reliability and construc validity of the Maslch Burnout Inventory in a sample of university students". *Educational and Psychological Measurement*, 46, 1, 251-255.
- PRATT, J.** (1978): "Perceived stress among teachers". *Educational Review*, 30, 3-14.
- RAHE, R.H.** (1982): "Navy Company Commanders: Serum Uric acid and cholesterol variability with job stressors". *Revue Internationale*. March, 273-282.



- RAFFERTY, J.P.; LEMKAU, J.P.; PURDY, R.R. Y RUDISILL, J.R.** (1986): "Validity of the Maslach Burnout Inventory for family practice physicians". *Journal of Clinical Psychology*, 42, 3, 488-492.
- RAMANAIAH, N. Y MARTIN, H.** (1984): "Convergent and discriminant validity of selected masculinity and femininity scales". *Sex roles*, 10, 493-504.
- RAIDER, MELVYN C.** (1987): "A social service delivery-focused approach to evaluation of group work intervention in residential agencies". *Residential Treatment for children and youth*, summer, vol. 4(1).
- RAIDER, M.C.** (1989): "Burnout in children's agencies: A clinician's perspective". *Residential Treatment for Children and Youth*, 6, 3, 43-51.
- RARGER, H.J.** (1985): "Burnout as alienation". *Social Service Review*, 55, 270-283.
- RASCHKE, D.B.; DEDRICK, CH.V.; STRATHE, M.I. Y HAWKES, R.R.** (1985): "Teacher stress: The elementary teacher's perspective". *Elementary School Journal*, 85, 4, 559-564.
- RAWNSLEY, M.M.** (1989): "Minimizing professional burnout: Caring for the care givers". *Loss, Grief and Care*, 3, 1-2, 51-57.
- RICKEN, R.** (1980): "Teacher burnout: A failure of the supervisory process". *NASSP Bulletin*, 64(434), 21-24.
- RIGGAR, T.F. ; GODLEY, S.H. Y HAFFER, M.** (1984): "Burnout and job satisfaction in rehabilitation administrators and direct service providers". *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 27, 3, 151-160.

**RIZZO, J.R.; HOUSE, R. Y LIRTZMAN, S.** (1970): "Role conflict and ambiguity in complex organizations". *Administrative Science Quarterly*, 15, 150-163.

**ROTTER, J.B.; SEEMAN, M. Y LIVERANT, S.** (1962): "Internal vs. external locus of control of reinforcement: a mayor variable in behavior study". En WASHBURN, N.F. (Ed.): "*Decisions, values and groups*". London. Pergamon.

**ROTTIER, J.; KELLY, W. Y TOMHAVE, W.K.** (1984): "Teacher Burnout small and rural school style". *Education*, 104(1), 72-79.

**ROUNTREE, B.H.** (1984): "Psychological burnout in task groups: Examining the proposition that some task group of workers haven affinity for burnout, while others not". *Journal of Health and Resources Administration*, 7, 235-248.

**RUBINGTON, E.** (1984): "Staff burnout in a detox center: An exploratory study". *Alcoholism Treatment Quarterly*, 1, 2, 61-71.

**RUSSELL, D.W.; ALTAMAIER, E. Y VAN VELZEN, D.** (1987): "Job related stress, social support among classroom teachers". *Journal of Applied Psychology*, 72, 269-274.

**RYERSON, D. Y MARKS, N.** (1981): "Career Burnout in the human services: strategies for intervention". En JONES, J.W. (Ed): "*The Burnout Syndrome*". London: House Press.

**SALTZMAN, H.** (1988): "Put a stop to violence". *New York Times*, Jan. 9, p.a.27.

**SANTANGELO, S. Y LESTER, D.** (1985): "Correlates satisfaction of public school teachers: Moonlighting, locus of control, and stress". *Psychological Reports*, 56, 130.

**SAVICKI, V. Y COOLEY, E.** (1983): "Theoretical and research considerations of burnout". *Children and Youth Services Review*, 5, 3, 227-238.

**SAVICKI, V. Y COOLEY, E.** (1987): "The relationship of work environment and client contact to burnout in mental health professionals". *Journal of Counseling and development*, 65, 249-252.

**SCHONFELD, I.S.** (1990): "Coping with job-related stress: The case of teachers". *Journal of Occupational Psychology*, 63, 141-149.

**SCHONFELD, I.S.** (1990): "Psychological distress in a sample of teachers". *Journal of Psychology*, 124, 3, 321-338.

**SCHULER, R.; ALDAG, R. Y BRIEF, J.** (1979): "Role conflict and role ambiguity. A scale analyses". *Organizational and Human Performance*, 20, 268-291.

**SCHUTZ, R.W. Y LONG, B.C.** (1988): "Confirmatory factor analysis, validation and revision of a Teacher Stress Inventory". *Educational and Psychological Measurement*, 48, 497-511.

**SCHWAB, R.L.** (1981): "The relationship of role conflict, role ambiguity, teacher background variables and perceived burnout among teachers. Doctoral dissertation, University of Connecticut.

**SCHWAB, R.L.** (1983): "Teacher burnout: Moving beyond psychobabble". *Theory into Practice*, 22, 1, 21-26.

**SCHWAB, R.L. Y IWANICKI, E.F.** (1982a): "Perceived role conflict, role ambiguity and teacher burnout". *Educational Administration Quarterly*, 18, 60-74.

**SCHWAB, R.L. Y IWANICKI, E.F.** (1982b): "Who are our burned out teachers?". *Educational Research Quarterly*, 7, 2, 5-16.

**SCHWAB, R.L.; IWANICKI, E.F. Y PIERSON, D.A.** (1983): "Assessing role conflict and role ambiguity: a cross validation study". *Educational and Psychological Measurement*, 43, 587-593.

**SCHWAB, R.L.; JACKSON, S.E. Y SCHULER, R.S.** (1986): "Educator burnout: Sources and consequences". *Educational Research Quarterly*, 10, 3, 14-30.

**SCRIVENS, R.** (1979): "The big click". *Today's Education*, 68, 34- 35.

**SEAMONDS, B.E.** (1982): "Stress factors and their effects on absenteeism in a corporate employee group". *Journal of Occupational Medicine*, 24, 393-397.

**SEAMONDS, B.E.** (1983): "Extensions of research into stress on policemen". *Journal of Occupational Medicine*, 25, 821-822.

**SEIDMAN, S.A. Y ZAGER, J.** (1986-87): "The Teacher Burnout Scale". *Educational Research Quarterly*, 11, 1, 26-33.

- SELDER, F. Y PAUSTIAN, A.** (1989): "Burnout: Absence of vision". *Loss, Grief and Care*, 3, 1-2, 73-93.
- SELEY, H.** (1956): *"The stress of life"*. New York: McGraw-Hill.
- SELEY, H.** (1976): *"The stress of life"* (rev. ed.). New York: McGraw-Hill.
- SELIGMAN, M.E.** (1975): *"Helplessness"*. San Francisco: W.H. Freeman.
- SELTZAER, J. Y NUMEROF, R.E.** (1988): "Supervisory leadership and subordinate burnout". *Academy of Management Journal*. 31 (2) 439-446.
- SHAMIR, B. Y DRORY, A.** (1982): "Occupational tedium among prison officers". *Criminal Justice and Behavior*. 9, 79-99.
- SHANNON, C. Y SALEEBEY, D.** (1980): "Training child welfare workers to cope with burnout". *Child Welfare*, 59, 463-68.
- SHINN, M. Y MORCH, H.** (1983): "A tripartite model of coping with burnout". En FARBER, B.A. (Eds.): *"Stress and burnout in the human service professions"*. New York: Pergamon Press.
- SHINN, M.; ROSARIO, M.; MORCH, H. Y CHESTNUT, D.E.** (1984): "Coping with job stress and burnout in the human services". *Journal of Personality and Social Psychology*. 46, 4, 864-876.
- SILBERT, M.H.** (1982): "Job stress and burnout of new police officers". *The Police Chief*. June, 46-48.

- SILVERSTEIN, R.** (1982): "How experienced psychoterapists cope with burnout at a state mental hospital". Dissertation prospectus, South Illinois University, Carbondale.
- SMILANSKY, J.** (1984): "External and internal correlates of teachers, satisfaction and willingness to report stress". *British Journal Educational Psychology*. 54, 84-92.
- SMITH, R.E.** (1986): "Toward a cognitive-affective model of athletic burnout". *Journal of Sport Psychology*. 8, 36-50.
- SMITH, P.C.; KENDALL, L.M.; Y HULIN, C.L.** (1969): "*The measurement of satisfaction in work and retirement*". Chicago: Rand McNally.
- SNIBBE, J.R.; RADCLIFFE, T.; WEISBERGER, C.; RICHARDS, M. Y KELLY, S.** (1989): "Burnout among primary care physicians and mental health professionals in a managed health care setting". *Psychological Reports*, 65, 775-780.
- SOH, K.CH.** (1986): "Locus of control as a moderator of teacher stress in Singapore". *The Journal of Social Psychology*, 126, 2, 257-258.
- SPECTOR, A.** (1984): "The relationship between coping strategies, locus of control, and the experience of burnout among teachers. Unpublished study. Fordham University.
- STEVENS, G.B. Y O'NEILL, P.** (1983): "Expectations and burnout in the developmental disabilities field". *American Journal of Community Psychology*. 11, 615-627.

- STONE, J.** (1982): "The relationships between perceived stress and job satisfaction, locus of control, and length of teaching experience". PhD. dissertation. University of Houston.
- STORA, J.B.** (1991): "*Le stress*". Paris: Presses Universitaires de France
- STOUT, J.K. Y WILLIAMS, J.M.** (1983): "Comparison of two measures of burnout". *Psychological Reports*. 53, 283-289.
- ST-YUES, A.; FREESTON, M.M.; GODBOUT, F.; POULIN, L.; ST-AMAND, C. Y WERRET, M.** (1989): "Externality and burnout among dentists". *Psychological Reports*. 65, 755-758.
- SUTTON, G.W. Y HUBERTY, T.J.** (1984): "An evaluation of teacher stress and job satisfaction". *Education*. 105, 189-192.
- TAYLOR, A.H.; DANIEL, J.V.; LEITH, L. Y BURKER, R.J.** (1990): "Perceived stress, psychological burnout and paths to turnover intentions among sport officials". *Applied Sport Psychology*. 2, 84-97.
- TELLENBACK, S.; BRENNER, S.O. Y LOFGREN, H.** (1983): "Teacher stress: Exploratory model building". *Journal of Occupational Psychology*, 56, 1, 19-33.
- THOMPSON, D. Y POWERS, S.** (1983): "Correlates of role conflict and role ambiguity among secondary school counselors". *Psychological Reports*. 52, 1, 239-241.

**TOKAR, E. Y FEITLER, F.C.** (1986): "A comparative study of teacher stress in American and British middle schools". *Journal of Early Adolescence*. 6, 1, 77-82.

**URSIN, H.** (1978): "*Psychobiology of Stress: A Study of coping men*". London: Academic Press.

**URSIN, H.** (1984): "Psychological stress-factors and concentrations of immunoglobulins and complements in humans". *Scandinavian Journal of Psychology*, 25, 4, 340-347.

**VALDES, M. Y FLORES, T.** (1985): "*Psicobiología del estrés*". Barcelona: Martínez Roca.

**VANDERPLOEG, H.M.; VANLEUWEN, J.J. Y KWEE, M.G.** (1990): "Burnout among dutch psychotherapists". *Psychological Reports*. 67, 1.

**VAN SELL, M.V., BRIEF, A.P. Y SCHULER, R.S.** (1981): "Role conflict and role ambiguity: Integration of the literature and directions for future research". *Human Relations*. 34, 1, 43-71.

**VROOM, V.** (1959): "Some personality determinants of the effects of participation". *Journal of abnormal and social psychology*. 59, 322-327.

**VROOM, V.** (1964): "*Work and motivation*". New York: Wiley.

**WADE, D.C.; COOLEY, E. Y SAVICKI, V.** (1986): "A longitudinal study of burnout". *Children and Youth Services Review*. 8, 161-173.



- WALKEY, F.H.** (1983): "Simple versus complex factor analyses of response to multiple scale questionnaires". *Multivariate Behavioral Research*. 18, 401-421.
- WALSH, D.** (1979): "Classroom stress and teacher burnout". *Phi Delta Kappa*. 61, 253.
- WALSH, J.A.** (1987): "Burnout and values in the social service profession". *Social Casework*. 68, 5, 279-283.
- WARNATH, C. Y SHELTON, J.** (1976): "The ultimate disappointment: the burned out counselor". *Personnel and Guidance Journal*. 25, 172-175.
- WEISKOPF, P.** (1980): "Burnout among teachers of exceptional children". *Exceptional Children*. 47, 18-23.
- WESCHLER, L.** (1983): "The effects of different types of stress as perceived by teachers in an urban high school". Unpublished doctoral dissertation. Teachers College, Columbia University.
- WHITE, H.S.** (1990): "Librarian burnout". *Librarian Journal*, 115, 5.
- WHITEHEAD, J.T.** (1985): "Job burnout in probation and parole : Its extent and intervention implications". *Criminal Justice and Behavior*. 12, 1, 91-110.
- WHITEHEAD, J.T.** (1986): "Job burnout and job satisfaction among probation managers". *Journal of Criminal Justice*. 14, 1, 25-35.
- WHITEHEAD, J.T.** (1987): "Probation officer job burnout: A test of two theories". *Journal of Criminal Justice*. 15, 1, 1-16.

**WHITEHEAD, J.T.** (1989): "*Burnout in probation and corrections*". New York: Praeger.

**WHITEHEAD, J.T.** (1990): "Reducing burnout in criminal justice settings". *Contemporary Psychology*. 35, 9.

**WILSON, V.E.; HAGGERTY, T. Y BIRD, E.T.** (1986): "Burnout in coaching". *Sports Science Periodical on Research and Tecnology in Sport*. September.

**WOLFF, H.G.** (1953): "*Stress and Disease*". Springfield: Charles C. Thomas.

**WOLPIN, R.J.; BURKE, R.J. Y GREENGLASS, E.M.** (1990): "Golembiewski's phase model of psychological burnout: some issues". *Psychological Reports*. 66, 451-457.

**WOLPIN, R.J.** (1991): "Is job satisfaction an antecedent or a consequence of psychological burnout?". *Human Relations*, 44, 2.

**WOLPIN, J.; BURKE, R.J. Y GREENGLASS, E.R.** (1991): "Is job satisfaction an antecedent or a consequence of Psychological Burnout?". *Human relations*, 44(2), 193-209.

**WOODHOUSE, D.A.; HALL, E. Y WOOSTER, A.D.** (1985): "Taking control of stress in teching". *British Journal of Educational Psychology*, 55, 2, 119-123.

**WORRALL, N. Y MAY, D.** (1989): "Towards a person-in-situation model of teacher stress". *British Journal of Educational Psychology*. 59, 2, 174-186.

- WALSH, D.** (1979): "Classroom stress and teacher burnout". *Phi delta Kappa*. 61, 253
- WYLER, A.R.; MASUDA, M. Y HOLMES, T.H.** (1968): "Seriousnes of Illness Rating Scale". *J. Psychosomatic Res.* 11, 363-375.
- WYLIE, R.C.** (1974): "*The Self-Concept*". Lincoln: University of Nebraska Press.
- ZABEL, R. Y ZABEL, M.K.** (1982): "Factors in Burnout among teachers of exceptional children". *Excep. children*. 49, 261-263.
- ZAGER, J.** (1982): "The relationship of personality, situational stress and anxiety factors to teacher Burnout". Unpublished doctoral dissertation, Indiana University.
- ZASTROW, CH.** (1984): "Understanding and preventing burn-out". *British Journal of Social Work*. 14, 2, 141-155.
- ZASTROW, CH.** (1987): "The relationship of work environment and client contact to burnout in mental health professionals". *Journal of Counseling and development*. 65, 249-252.
- ZUNG Y CONDE** (1967): "Escala autoaplicada para la medida de la depresión de Zung y Conde". En CONDE, VALVERDE J.I.: "*Escalas de evaluación comportamental para la cuantificación de la sintomatología psicopatológica en los transtornos angustiosos y depresivos*". Facultad de Medicina de Valladolid. 1984.

## ***ANEXO I***



Facultad de Psicología

# ***CUESTIONARIO***

## ***C. B. P.***

## INSTRUCCIONES

**Por favor, rellene los datos siguientes. En las preguntas donde aparecen varias opciones, rellene con un círculo la respuesta deseada en cada uno de los items.**

- 1.- Nombre y apellidos (opcional) .....
- 2.- Edad ..... años
- 3.- Sexo                      (1) Mujer                      (2) Varon
- 4.- Relaciones personales
  - (1) Con pareja habitual
  - (2) Sin pareja habitual
  - (3) Sin pareja
- 5.- Años de experiencia en la enseñanza .....
- 6.- Centro educativo actual .....
- 7.- Nivel de enseñanza que imparte actualmente
  - (1) B.U.P
  - (2) C.O.U.
  - (3) Ambas
- 8.- Materia/s que imparte .....
- 9.- Situación laboral actual
  - (1) Catedrático (    )                      (2) Agregado (    )                      (3) Interino (    )
  - (4) Otros .....

### INSTRUCCIONES

**¿HA SUFRIDO Vd. ALGUNO DE LOS SIGUIENTES PROBLEMAS DE SALUD EN LOS ULTIMOS DOCE MESES?.**

**Rellene con un círculo la respuesta deseada en las preguntas que a continuación se exponen, según una de las dos alternativas:**

**(1) SI**

**(2) NO**

|   |  |   |   |
|---|--|---|---|
| - | Asma . . . . .                         | 1 | 2 |
| - | Dolor de espalda frecuente . . . . .   | 1 | 2 |
| - | Catarros o gripe frecuentes . . . . .  | 1 | 2 |
| - | Diarreas frecuente . . . . .           | 1 | 2 |
| - | Periodos de mareos . . . . .           | 1 | 2 |
| - | Dolores de cabeza frecuentes . . . . . | 1 | 2 |
| - | Alta presión sanguínea . . . . .       | 1 | 2 |
| - | Insomnio . . . . .                     | 1 | 2 |
| - | Pérdida de apetito frecuente . . . . . | 1 | 2 |
| - | Nauseas frecuentes . . . . .           | 1 | 2 |
| - | Úlcera . . . . .                       | 1 | 2 |
| - | Otros . . . . .                        |   |   |
|   | . . . . .                              |   |   |

### INSTRUCCIONES

**POR FAVOR, INDIQUE LA RESPUESTA QUE MAS SE AJUSTA A SU ESTADO DE ESTRES O INSATISFACCION EN SU TRABAJO COMO PROFESOR.**

**Rellene con un círculo la respuesta deseada según la siguiente clave de clasificación:**

**(1) No me afecta**

**(4) Me afecta bastante**

**(2) Me afecta un poco**

**(5) Me afecta muchísimo**

**(3) Me afecta moderadamente**

- |      |  |   |   |   |   |   |
|------|--|---|---|---|---|---|
| 1.-  | Falta de seguridad en el empleo o continuidad. . . . .   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2.-  | Amenaza de violencia de los estudiantes o vandalismo. .  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3.-  | Sentimiento de estar bloqueado en la profesion . . . . . | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4.-  | Salario bajo . . . . .                                   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5.-  | Estar aislado de los compañeros . . . . .                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6.-  | Conflictos con la administración . . . . .               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7.-  | Contactos negativos con los padres . . . . .             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8.-  | Imagen pública de los profesores . . . . .               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9.-  | Falta de servicios de apoyo para problemas profesionales | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10.- | Falta de servicios de apoyo para problemas personales .  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11.- | Amenaza de cierres de institutos . . . . .               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12.- | Otros . . . . .  |   |   |   |   |   |

. . . . .



## INSTRUCCIONES

**POR FAVOR, INDIQUE LA RESPUESTA ADECUADA PARA CADA ITEM.**

**Rellene con un círculo la respuesta deseada según la siguiente clave de clasificación:**

**(1) Totalmente en desacuerdo**

**(4) De acuerdo**

**(2) En desacuerdo**

**(5) Totalmente de acuerdo**

**(3) Indeciso**

- |  |                   |
|--|-------------------|
| 13.- Los padres estan implicados en la educación de sus hijos  | 1   2   3   4   5 |
| 14.- A los profesores en mi instituto se les anima a intentar<br>soluciones nuevas y creativas para los problemas<br>existentes. . . . . | 1   2   3   4   5 |
| 15.- Los recursos materiales en mi instituto (edificios, clases,<br>mobiliario...) son mantenidos adecuadamente . . . . .                | 1   2   3   4   5 |
| 16.- En mi instituto se reconoce a los profesores cuando<br>realizan su trabajo de manera excepcional . . . . .                          | 1   2   3   4   5 |
| 17.- Enseñar me agota emocionalmente . . . . .   | 1   2   3   4   5 |
| 18.- Cada dia voy al instituto y cumplo con mi trabajo sin<br>implicarme mucho en lo que hago . . . . .                                  | 1   2   3   4   5 |
| 19.- Siento que cualquier día podría tener un ataque de nervios,<br>si no dejo de enseñar . . . . .                                      | 1   2   3   4   5 |

- 
- 20.- A veces tiendo a tratar a los estudiantes como a objetos  
impersonales . . . . . 1 2 3 4 5
- 21.- Me siento alienado personalmente por mis compañeros . 1 2 3 4 5
- 22.- No tengo claro cuales son mis funciones y las  
responsabilidades de mi trabajo . . . . . 1 2 3 4 5
- 23.- Recibo demandas contradictorias de dos o más personas en  
el contexto de mi instituto que me causan conflicto . . . 1 2 3 4 5
- 24.- En lo fundamental yo diría que estoy muy contento con mi  
trabajo . . . . . 1 2 3 4 5
- 25.- Mi superior me concede gran libertad para planear y  
organizar mi propio trabajo . . . . . 1 2 3 4 5
- 26.- Actualmente encuentro que mi vida es muy provechosa . 1 2 3 4 5
- 27.- Me causa bastante estrés intentar completar informes y  
papeles a tiempo . . . . . 1 2 3 4 5
- 28.- Cuando realmente necesito hablar a mi superior el/ella está  
deseando escuchar. . . . . 1 2 3 4 5
- 29.- No se con certeza cuales son los criterios para evaluar mi  
actividad profesional. . . . . 1 2 3 4 5
- 30.- A veces tengo que saltarme reglas del instituto para llevar  
a cabo mis tareas . . . . . 1 2 3 4 5
- 31.- Mi trabajo es muy importante en comparación con otros  
intereses en mi vida . . . . . 1 2 3 4 5

- 
- 32.- Mi superior me convoca junto con otros compañeros a reuniones conjuntas para tomar decisiones y resolver problemas comunes . . . . . 1 2 3 4 5
- 33.- Encuentro que tratar con problemas de disciplina de los alumnos me provoca mucho estrés . . . . . 1 2 3 4 5
- 34.- Me siento ansioso y tenso al ir a trabajar cada día . . . . 1 2 3 4 5
- 35.- Siento que mis alumnos son "el enemigo" . . . . . 1 2 3 4 5
- 36.- Siento una presión constante por parte de los otros para que mejore mi trabajo . . . . . 1 2 3 4 5
- 37.- Hay una diferencia entre el modo en que mi superior piensa que se deberían hacer las cosas y como yo creo que deben hacerse . . . . . 1 2 3 4 5
- 38.- Actualmente mi vida es bastante solitaria . . . . . 1 2 3 4 5
- 39.- Es muy estresante dar una buena educación en un ambiente de poco apoyo financiero . . . . . 1 2 3 4 5
- 40.- Mi superior toma en consideración lo que digo . . . . . 1 2 3 4 5
- 41.- A menudo me tomo días por enfermedad . . . . . 1 2 3 4 5
- 42.- Me preocupa beber demasiado alcohol . . . . . 1 2 3 4 5
- 43.- Me siento alienado profesionalmente por mis compañeros . . . . . 1 2 3 4 5
- 44.- Recibo información suficiente para llevar a cabo mi trabajo con efectividad . . . . . 1 2 3 4 5
- 45.- Lo paso mal para satisfacer las demandas en conflicto de estudiantes, padres, administradores y profesores . . . . 1 2 3 4 5

- 
- 46.- Sabiendo lo que sé ahora,si tuviera que decidir de nuevo  
si elijo este trabajo, definitivamente lo haría . . . . . 1 2 3 4 5
- 47.- Mi superior siempre insiste en que resuelva mis propios  
problemas de trabajo,pero está disponible para aconsejarme  
si lo necesito . . . . . 1 2 3 4 5
- 48.- Me produce una gran cantidad de estrés el cambio de las  
normas, valores... profesionales . . . . . 1 2 3 4 5
- 49.- Mi superior "da la cara" por la gente que trabajamos en el  
instituto . . . . . 1 2 3 4 5
- 50.- En general, mi trabajo se adapta muy bien a la clase de  
trabajo que yo deseaba . . . . . 1 2 3 4 5
- 51.- Siento que tengo trabajo extra más allá de lo que debería  
esperarse normalmente de mi . . . . . 1 2 3 4 5
- 52.- Mi profesión está afectando negativamente mis relaciones  
fuera del trabajo . . . . . 1 2 3 4 5
- 53.- Se me hace muy difícil volver al trabajo después de las  
vacaciones . . . . . 1 2 3 4 5
- 54.- Siento que me es imposible producir algún cambio positivo  
en las vidas de mis alumnos . . . . . 1 2 3 4 5
- 55.- Mi instituto reúne materiales suficientes para que los  
profesores sean efectivos . . . . . 1 2 3 4 5
- 56.- Siento que realmente no les gusto a mis alumnos . . . . . 1 2 3 4 5
- 57.- Siento que mi trabajo está afectando negativamente mi  
salud . . . . . 1 2 3 4 5

- 58.- Se me imponen obligaciones relacionadas con el instituto  
sin los recursos y materiales adecuados para cumplirlas . 1 2 3 4 5
- 59.- Intentar impedir que mi trabajo sea demasiado rutinario y  
aburrido me causa mucho estrés . . . . . 1 2 3 4 5
- 60.- Actualmente encuentro que disfruto bastante de mi vida. 1 2 3 4 5
- 61.- Con frecuencia me siento deprimido respecto a mi  
profesión . . . . . 1 2 3 4 5
- 62.- Cuando tengo conflictos con padres o alumnos, mi superior  
me da la clase de apoyo que necesito . . . . . 1 2 3 4 5
- 63.- Mis compañeros y yo tenemos tiempo con regularidad  
durante las horas escolares para discutir temas relacionados  
con el trabajo . . . . . 1 2 3 4 5
- 64.- Si un buen amigo/a me dijera que estaba interesado en  
tener un trabajo aquí, tendría serias reservas en  
recomendárselo . . . . . 1 2 3 4 5
- 65.- Tener que participar en actividades escolares fuera de las  
horas habituales de trabajo es muy estresante para mí . . 1 2 3 4 5
- 66.- Se me informa de las cosas importantes que ocurren en mi  
instituto . . . . . 1 2 3 4 5
- 67.- Los criterios de funcionamiento para mi trabajo son  
demasiado altos . . . . . 1 2 3 4 5

- 68.- Es imposible tratar con los alumnos con una base personal  
e individual . . . . . 1 2 3 4 5
- 69.- Puedo predecir lo que se esperará de mi trabajo mañana 1 2 3 4 5
- 70.- Encuentro muy estresante estar atento a los problemas y  
necesidades individuales del profesorado . . . . . 1 2 3 4 5
- 71.- Actualmente encuentro mi vida bastante aburrida . . . . . 1 2 3 4 5
- 72.- Se me da demasiada responsabilidad sin una autoridad  
adecuada para cumplirla . . . . . 1 2 3 4 5
- 73.- Siento que es inútil hacer sugerencias sobre mi trabajo  
porque las decisiones se toman a pesar de mis intentos para  
influir en ellas . . . . . 1 2 3 4 5
- 74.- Me preocupa tomar demasiadas drogas . . . . . 1 2 3 4 5
- 75.- Mi instituto ofrece incentivos para motivar a los  
estudiantes . . . . . 1 2 3 4 5
- 76.- Tengo sentimientos de intranquilidad acerca de mi futuro  
profesional . . . . . 1 2 3 4 5

\* Enumere cuales son los factores específicos que a Vd. le causan más estrés en su  
vida profesional . . . . .  
.  
.  
.

- \* Enumere cuales son las consecuencias específicas que el estrés causa en su vida profesional y personal, tanto en el ámbito de la salud, como de sus pensamientos y manifestaciones conductuales. . . . .
- . . . . .
- . . . . .

!!! MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACION !!!

## ***ANEXO II***





Facultad de Psicología

**V. C. B.**

## **INSTRUCCIONES**

*Por favor, rellene las siguientes cuestiones.*

*En las respuestas con varias opciones,  
rodee con un círculo la que le corresponda.*

- A- Nombre y apellidos (opcional): . . . . .
- B- Sexo: (1) V (2) M
- C- Edad: ..... años
- D- Relaciones personales: (1) Con pareja habitual  
(2) Sin pareja habitual  
(3) Sin pareja
- E- Número de hijos: ..... hijos
- F- Estudios realizados: (1) Formación profesional  
(2) Titulado superior  
(3) Doctorado  
(4) Otros: (especificar) . . . . .
- G- Años de docencia: ..... años
- H- Situación laboral: (1) Catedrático  
(2) Agregado  
(3) Interino  
(4) Otros (especificar) . . . . .
- I- Instituto en el que trabaja: . . . . .
- J- Número de profesores en dicho centro: . . . . .
- K- ¿Qué tiempo lleva trabajando en el mismo centro?: . . . . .
- L- Turno: (1) Mañana (2) Tarde (3) Noche
- M- Materia/s que imparte: . . . . .
- N- Nivel de docencia: (1) B.U.P. (2) C.O.U. (3) Ambos
- O- Número de alumnos a los que imparte docencia: . . . . .
- P- ¿Es Vd. director del centro? (1) Si (2) No
- Q- ¿Es Vd. jefe de estudios? (1) Si (2) No
- R- Número de horas que trabaja a la semana en el instituto . . . . .
- S- Número de horas que trabaja a la semana en casa: . . . . .
- T- Porcentaje de su jornada que pasa en interacción con los alumnos: . . .  
(1) Más del 80%  
(2) El 60%  
(3) El 40%  
(4) Menos del 20%

## CUESTIONARIO

**INSTRUCCIONES:** A continuación se expresan varias respuestas posibles a cada uno de los 17 apartados. Por favor, al final de cada frase, marque con una cruz (X) la casilla que mejor refleje su situación actual.

**1.- Tengo problemas de sueño.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**2.- Estoy agitado y me parece que no puedo relajarme.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**3.- Estoy irritable y me enojo si las cosas no salen a mi gusto.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**4.- Me cuesta trabajo concentrarme.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**5.- Ya no me interesan mis actividades acostumbradas de distracción.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**6.- Tengo periodos de fatiga prolongados o en exceso.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**7.- Me inquieto por cosas que no arreglaré la preocupación.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**8.- El trabajo ha afectado desfavorablemente a mi salud.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**9.- Actualmente pierdo de vista lo que es importante en mi trabajo y con mi familia.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**10.- Ultimamente estoy fumando bastante.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**11.- En los últimos tiempos estoy bebiendo demasiado.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**12.- Ultimamente tomo sedantes cuando no puedo dormir.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**13.- Mi profesión está afectando negativamente mis relaciones fuera del trabajo.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**14.- Me siento ansioso y tenso al ir a trabajar cada día.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**15.- Siento que cualquier día podría tener un ataque de nervios si no dejo este trabajo.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

## CUESTIONARIO

**INSTRUCCIONES:** A continuación se expresan 17 preguntas. Por favor, al final de cada frase, marque con una cruz (X) la casilla que mejor refleje su situación actual.

1.- Tengo problemas de sueño.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

2.- Estoy agitado y me parece que no puedo relajarme.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

3.- Estoy irritable y me enojo si las cosas no salen a mi gusto.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

4.- Me cuesta trabajo concentrarme.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

5.- Ya no me interesan mis actividades acostumbradas de distracción.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

6.- Tengo periodos de fatiga prolongados o en exceso.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

7.- Me inquieto por cosas que no arreglaré la preocupación.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

8.- El trabajo ha afectado desfavorablemente a mi salud.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

9.- Actualmente pierdo de vista lo que es importante en mi trabajo y con mi familia.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

10.- Ultimamente estoy fumando bastante.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

11.- En los últimos tiempos estoy bebiendo demasiado.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

12.- Ultimamente tomo sedantes cuando no puedo dormir.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

13.- Mi profesión está afectando negativamente mis relaciones fuera del trabajo.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

14.- Me siento ansioso y tenso al ir a trabajar cada día.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

15.- Siento que cualquier día podría tener un ataque de nervios si no dejo este trabajo.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|



## CUESTIONARIO

**INSTRUCCIONES:** Por favor reflexione y rellene con un círculo donde corresponda

- Definido el **ESTRÉS** como

*"Una experiencia de emociones displacenteras, resultantes de la percepción de: recibir excesivas demandas (impuestas por uno mismo o por los otros) y ser incapaz o tener dificultad en controlar esas demandas".*

A. ¿Se considera Vd. estresado?

(1) Si                      (2) No

B. ¿Con qué intensidad? [Ponga una cruz (X) donde corresponda]

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

C. Si el máximo fuera el 100% y el mínimo el 0% ¿A qué porcentaje de gente superaría Vd.?

(1) Al 80%      (2) Al 60%      (3) Al 40%      (4) Al 20%

## CUESTIONARIO

**INSTRUCCIONES:** A continuación se expresan varias respuestas posibles a cada uno de los 22 apartados. Por favor, al final de cada frase, marque con una cruz (X) la casilla que mejor refleje su situación actual.

**1.- Me siento emocionalmente defraudado de mi trabajo.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**2.- Cuando termina mi jornada de trabajo termino agotado.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**3.- Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**4.- Siento que puedo entender facilmente a las personas que tengo que atender.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

- 5.- Siento que estoy tratando a algunos beneficiarios de mi trabajo como si fuesen objetos impersonales.

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

- 6.- Siento que trabajar todo el dia con la gente me cansa.

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

- 7.- Siento que trato con mucha efectividad los problemas de las personas a las que tengo que atender.

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

- 8.- Siento que mi trabajo me esta desgastando.

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

- 9.- Siento que estoy influyendo positivamente en las vidas de otras personas a través de mi trabajo.

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

- 10.- Siento que me he hecho mas duro con la gente desde que conseguí este trabajo.

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**11.- Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**12.- Me siento muy enérgico en mi trabajo.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**13.- Me siento frustrado por mi trabajo.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**14.- Siento que estoy trabajando demasiado.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**15.- Siento que realmente no me importa lo que les ocurra a las personas a las que tengo que atender profesionalmente.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**16.- Siento que trabajar en contacto directo con la gente me cansa.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**17.- Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable en mi trabajo.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

- 18.- Me siento estimulado después de haber trabajado íntimamente con quienes tengo que atender.

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

- 19.- Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo.

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

- 20.- Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades.

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

- 21.- Siento que en mi trabajo los problemas emocionales son tratados de forma adecuada.

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

- 22.- Me parece que los beneficiarios de mi trabajo me culpan de algunos de sus problemas.

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

## CUESTIONARIO

**INSTRUCCIONES:** A continuación se expresan 22 preguntas. Por favor, al final de cada frase, marque con una cruz (X) la casilla que mejor refleje su situación actual.

1.- Me siento emocionalmente defraudado de mi trabajo.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

2.- Cuando termina mi jornada de trabajo termino agotado.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

3.- Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

4.- Siento que puedo entender facilmente a las personas que tengo que atender.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

5.- Siento que estoy tratando a algunos beneficiarios de mi trabajo como si fuesen objetos impersonales.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

6.- Siento que trabajar todo el dia con la gente me cansa.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

- 7.- Siento que trato con mucha efectividad los problemas de las personas a las que tengo que atender.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

- 8.- Siento que mi trabajo me esta desgastando.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

- 9.- Siento que estoy influyendo positivamente en las vidas de otras personas a través de mi trabajo.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

- 10.- Siento que me he hecho mas duro con la gente desde que conseguí este trabajo.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

- 11.- Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

- 12.- Me siento muy enérgico en mi trabajo.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

- 13.- Me siento frustrado por mi trabajo.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

- 14.- Siento que estoy trabajando demasiado.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

- 15.- Siento que realmente no me importa lo que les ocurra a las personas a las que tengo que atender profesionalmente.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

- 16.- Siento que trabajar en contacto directo con la gente me cansa.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

- 17.- Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable en mi trabajo.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

- 18.- Me siento estimulado después de haber trabajado íntimamente con quienes tengo que atender.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

- 19.- Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

- 20.- Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

- 21.- Siento que en mi trabajo los problemas emocionales son tratados de forma adecuada.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

- 22.- Me parece que los beneficiarios de mi trabajo me culpan de algunos de sus problemas.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|



## CUESTIONARIO

**INSTRUCCIONES:** Por favor reflexione y rellene con un círculo donde corresponda

- Definido el **BURNOUT O QUEMADO** como

*"El resultado de unas condiciones laborales que conduce a una pérdida gradual de preocupación y disminución del sentimiento emocional hacia las personas con las que trabaja y que conlleva a un aislamiento o deshumanización".*

A. ¿Se considera Vd. burnout o quemado?

(1) Si                      (2) No

B. ¿Con qué intensidad? [Ponga una cruz (X) donde corresponda]

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

C. Si el máximo fuera el 100% y el mínimo el 0% ¿A qué porcentaje de gente superaría Vd.?

(1) Al 80%      (2) Al 60%      (3) Al 40%      (4) Al 20%

## CUESTIONARIO

**INSTRUCCIONES:** A continuación se expresan varias respuestas posibles a cada uno de los 20 apartados. Por favor, al final de cada frase, marque con una cruz (X) la casilla que mejor refleje su situación actual.

**1.- Me siento triste y deprimido.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**2.- Por las mañanas me siento mejor que por las tardes.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**3.- Frecuentemente tengo ganas de llorar y a veces lloro**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**4.- Me cuesta mucho dormir o duermo mal por la noche.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**5.- Ahora tengo tanto apetito como antes**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**6.- Todavía me siento atraído por el sexo opuesto**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**7.- Creo que estoy adelgazando**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**8.- Estoy estreñado**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**9.- Tengo palpitaciones**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**10.- Me canso por cualquier cosa**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**11.- Mi cabeza está despejada como antes**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**12.- Hago las cosas con la misma facilidad que antes**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**13.- Me siento agitado e intranquilo y/o no puedo estar quieto**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**14.- Tengo confianza y esperanza en el futuro**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**15.- Me siento más irritable que habitualmente**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**16.- Encuentro fácil tomar decisiones**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**17.- Me creo útil y necesario para la gente**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**18.- Encuentro agradable vivir, mi vida es plena**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**19.- Creo que sería mejor para los demás si muriera**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**20.- Me gustan las mismas cosas que habitualmente me agradaban**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**CUESTIONARIO**

**INSTRUCCIONES:** A continuación se expresan 20 preguntas. Por favor, al final de cada frase, marque con una cruz (X) la casilla que mejor refleje su situación actual.

1.- Me siento triste y deprimido.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

2.- Por las mañanas me siento mejor que por las tardes.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

3.- Frecuentemente tengo ganas de llorar y a veces lloro

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

4.- Me cuesta mucho dormir o duermo mal por la noche.

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

5.- Ahora tengo tanto apetito como antes

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

6.- Todavía me siento atraído por el sexo opuesto

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

7.- Creo que estoy adelgazando

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

8.- Estoy estreñado

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

9.- Tengo palpitaciones

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

10.- Me canso por cualquier cosa

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

11.- Mi cabeza está despejada como antes

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

12.- Hago las cosas con la misma facilidad que antes

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

13.- Me siento agitado e intranquilo y/o no puedo estar quieto

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

14.- Tengo confianza y esperanza en el futuro

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

15.- Me siento más irritable que habitualmente

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

16.- Encuentro fácil tomar decisiones

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

17.- Me creo útil y necesario para la gente

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

18.- Encuentro agradable vivir, mi vida es plena

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

19.- Creo que sería mejor para los demás si muriera

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|

20.- Me gustan las mismas cosas que habitualmente me agradaban

|           |       |
|-----------|-------|
| VERDADERO | FALSO |
|-----------|-------|



## CUESTIONARIO

**INSTRUCCIONES:** Por favor reflexione y rellene con un círculo donde corresponda

- Definida la **DEPRESION** como:

*"Un estado de intenso abatimiento que produce un desgaste de la motivación y una pérdida de interés por la realidad. La persona siente además aversión por sí misma y se siente inútil y culpable".*

A. ¿Se considera Vd. depresivo?

(1) Si                      (2) No

B. ¿Con qué intensidad? [Ponga una cruz (X) donde corresponda]

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

C. Si el máximo fuera el 100% y el mínimo el 0% ¿A qué porcentaje de gente superaría Vd.?

(1) Al 80%      (2) Al 60%      (3) Al 40%      (4) Al 20%

### ***ANEXO III***



***V. O. B.***

### ***INSTRUCCIONES***

*Por favor, rellene las siguientes cuestiones.*

*En las respuestas con varias opciones,  
rodee con un círculo la que le corresponda.*

|    |   |
|----|---|
| A- | Nombre y apellidos (opcional): . . . . .  |
| B- | Sexo: (1) V (2) M   |
| C- | Edad: ..... años  |
| D- | Relaciones personales: (1) Con pareja habitual<br>(2) Sin pareja habitual<br>(3) Sin pareja   |
| E- | Número de hijos: ..... hijos  |
| F- | Estudios realizados: (1) Formación profesional<br>(2) Titulado superior<br>(3) Doctorado<br>(4) Otros: (especificar) . . . . .              |
| G- | Años de docencia: ..... años  |
| H- | Situación laboral: (1) Catedrático<br>(2) Agregado<br>(3) Interino<br>(4) Otros (especificar) . . . . .                                     |
| I- | Instituto en el que trabaja: . . . . .  |
| J- | Número de profesores en dicho centro: . . . . .   |
| K- | ¿Qué tiempo lleva trabajando en el mismo centro?: . . . . .   |
| L- | Turno: (1) Mañana (2) Tarde (3) Noche   |
| M- | Materia/s que imparte: . . . . .  |
| N- | Nivel de docencia: (1) B.U.P. (2) C.O.U. (3) Ambos  |
| O- | Número de alumnos a los que imparte docencia: . . . . .   |
| P- | ¿Es Vd. director del centro? (1) Si (2) No  |
| Q- | ¿Es Vd. jefe de estudios? (1) Si (2) No   |
| R- | Número de horas que trabaja a la semana en el instituto . . . . .   |
| S- | Número de horas que trabaja a la semana en casa: . . . . .  |
| T- | Porcentaje de su jornada que pasa en interacción con los alumnos: . . .<br>(1) Más del 80%<br>(2) El 60%<br>(3) El 40%<br>(4) Menos del 20% |

## CUESTIONARIO

**INSTRUCCIONES:** A continuación se expresan varias respuestas posibles a cada uno de los siguientes apartados. Por favor, al final de cada frase, marque con una cruz (X) la casilla que mejor refleje su situación actual.

**1.- Tengo exceso de trabajo.**

|                     |                           |                              |                            |                      |
|---------------------|---------------------------|------------------------------|----------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUEMENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUEMENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|---------------------------|------------------------------|----------------------------|----------------------|

**2.- Necesitaría disponer de más tiempo para poder realizar todas las tareas asignadas.**

|                     |                           |                              |                            |                      |
|---------------------|---------------------------|------------------------------|----------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUEMENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUEMENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|---------------------------|------------------------------|----------------------------|----------------------|

**3.- A veces tengo que modificar mi comportamiento para que sea compatible con las exigencias de un individuo o grupo.**

|                     |                           |                              |                            |                      |
|---------------------|---------------------------|------------------------------|----------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUEMENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUEMENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|---------------------------|------------------------------|----------------------------|----------------------|

**4.- A veces se me exige un comportamiento en el desempeño de mi trabajo que va en contra de mis criterios personales.**

|                     |                           |                              |                            |                      |
|---------------------|---------------------------|------------------------------|----------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUEMENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUEMENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|---------------------------|------------------------------|----------------------------|----------------------|

- 5.- Desconozco cuales son las posibilidades y las oportunidades para progresar o ascender.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 6.- No tengo información sobre cómo desarrollar mis capacidades para alcanzar el éxito en mi trabajo.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 7.- Mi superior "da la cara" por la gente que trabajamos en el instituto.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 8.- Mi superior me convoca junto con los otros compañeros a reuniones conjuntas para tomar decisiones y resolver problemas comunes.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 9.- Se me informa de las cosas importantes que ocurren en mi instituto.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 10.- Mi instituto ofrece incentivos para motivar a los estudiantes.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 11.- Me afectan los contactos negativos con los padres de los alumnos.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

12.- Existe falta de servicios de apoyo para problemas personales.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

13.- Me está afectando la amenaza de cierres de institutos.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

14.- Es claramente negativo para mi trabajo los conflictos con la administración.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

15.- Existe una gran falta de interés y motivación en los alumnos por aprender.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

16.- La falta de rendimiento y preparación de los alumnos me preocupa.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

17.- La indiferencia y el desprecio de la Administracion hacia mi trabajo es un aspecto molesto para mi desempeño profesional.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

18.- Este trabajo cuenta con una baja remuneracion.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|



- 19.- Tengo problemas de tiempo para terminar todo el trabajo (preparar las clases, corregir exámenes, etc.).

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 20.- La monotonía de la tarea docente me provoca apatía por este trabajo.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 21.- El nivel de iluminación de las aulas es correcto.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 22.- Se me asignan demasiadas tareas a la vez.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 23.- No tengo tiempo suficiente para realizar todas las tareas que me exigen.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 24.- La temperatura del aula a lo largo del curso es correcta.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 25.- A menudo recibo órdenes poco claras de mis jefes inmediatos.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

26.- Las cosas que hago son bien vistas por unos pero no por otros.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

27.- Las condiciones sonoras del aula son adecuadas.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

28.- No obtengo la información necesaria sobre los objetivos y resultados de mi trabajo.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

29.- Desconozco los criterios a través de los cuales se me evaluará para un ascenso o incremento laboral.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

30.- Mi superior toma en consideración lo que digo.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

31.- Cuando realmente necesito hablar a mi superior el/ella está deseando escuchar.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

32.- A los profesores en mi instituto se les anima a intentar soluciones nuevas y creativas para los problemas existentes.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**33.- En mi instituto se reconoce a los profesores cuando realizan su trabajo de manera excepcional.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**34.- Existe falta de servicios de apoyo para problemas profesionales.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**35.- Siento que tengo trabajo extra mas alla de lo que debería esperarse normalmente de mi.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**36.- Me afecta el estar aislado de mis compañeros.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**37.- Es preocupante para mi la falta de seguridad en el empleo o continuidad.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**38.- Los problemas de disciplina de los alumnos me preocupan.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**39.- Tengo un excesivo numero de alumnos en clase.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 40.- La falta de apoyo, motivacion, incentivos y refuerzos de la administracion es preocupante.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 41.- No existe promoción en el trabajo.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 42.- El rendimiento en el trabajo está afectado por el mal funcionamiento y los programas inadecuados.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 43.- El papeleo y la burocracia son claramente molestos para mí.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 44.- La distribución espacial del aula permite el desempeño del trabajo correctamente.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 45.- No dispongo de periodos de descanso ya que no podría sobrellevar todo el trabajo.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**46.- A veces se me asignan muchas tareas para realizar en un tiempo limitado.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**47.- El olor que existe en el centro es insoportable.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**48.- A menudo se me pide hacer cosas en contra de mi mejor criterio.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**49.- A menudo me encuentro en situaciones en las que me exigen comportamientos contradictorios.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**50.- La limpieza del centro es correcta.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**51.- No se lo que se espera de mí en mi trabajo.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**52.- No están claros los objetivos y las metas asignadas a mi trabajo.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 53.- El nivel de iluminación en las restantes dependencias (pasillos, seminarios, etc.) es correcta.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 54.- Cuando tengo conflictos con padres o alumnos, mi superior me da la clase de apoyo que necesito.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 55.- La diferencia de temperatura en las distintas dependencias del centro es muy acusada.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 56.- Recibo información suficiente para llevar a cabo mi trabajo con efectividad.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 57.- Los recursos materiales en mi instituto (edificios, clases, mobiliario....) son mantenidos adecuadamente.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

- 58.- Se ha deteriorado claramente la imagen pública de los profesores.

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**59.- La ventilación del aula es correcta.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**60.- Es muy preocupante la amenaza de violencia de los estudiantes o vandalismo.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**61.- Me preocupa la responsabilidad de evaluar a mis alumnos e influir en su futuro.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**62.- El rendimiento en mi trabajo está condicionado, en cierto modo, por la problemática social que afecta a mis alumnos.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**63.- Me afecta la falta de recursos materiales.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**64.- Me preocupa la inseguridad ante el destino y los posibles traslados.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**65.- Existe un nivel de ruido exterior perjudicial para la atención.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**66.- Tengo demasiado número de horas de clase.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**67.- Me preocupa impartir asignaturas para las que no estoy preparado.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**68.- Las condiciones sonoras del centro no permiten trabajar adecuadamente en la mayoría de las ocasiones.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**69.- Debo quedarme más tiempo del requerido para terminar las tareas que me son asignadas.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**70.- Algunas veces tengo que llevarme trabajo a casa para poder terminar las tareas que me han asignado.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**71.- Tengo que hacer cosas que debería hacerse de forma distinta y bajo distintas condiciones.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|



**72.- Nadie me expone con claridad cómo evaluar mi trabajo**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**73.- Se exactamente lo que se espera de mi en el trabajo.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**74.- La distribución espacial de seminarios, despachos, etc., es en su mayoría correcta.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**75.- Mi superior siempre insiste en que resuelva mis propios problemas de trabajo, pero está disponible para aconsejarme si lo necesito.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**76.- Mis compañeros y yo tenemos tiempo con regularidad, durante las horas escolares, para discutir temas relacionados con el trabajo.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**77.- Se me da demasiada responsabilidad sin una autoridad adecuada para cumplirla.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**78.- Tengo sentimientos de intranquilidad acerca de mi futuro profesional.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**79.- Las relaciones personales con los alumnos me provocan estrés.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**80.- Las relaciones con los padres me provocan estrés.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**81.- A afectado a mi rendimiento el desacuerdo y descontento ante la reforma.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**82.- Me preocupan los conflictos con la administración.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**83.- Son muy estresantes para mi las relaciones con los compañeros.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**84.- Me afecta la intromisión en mi trabajo.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**85.- El desplazamiento diario hasta el centro me provoca mucho estrés.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**86.- Tengo tiempo suficiente para realizar el trabajo.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**87.- Algunas veces necesito mucho esfuerzo para realizar las tareas impuestas.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**88.- Los recursos que están a mi disposición no se corresponden con el nivel de responsabilidades que recae sobre mí.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**89.- Ignoro como mejorar mi rendimiento en el trabajo**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**90.- Hay una difeencia entre el modo en que mi superior piensa que se deberían hacer las cosas y como yo creo que deben hacerse.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**91.- Siento que es inútil hacer sugerencias sobre mi trabajo porque las decisiones se toman a pesar de mis intentos para influir en ellas.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECUENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECUENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**92.- Tengo miedo a la agresión de los alumnos.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECIENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECIENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**93.- Me preocupan los desacuerdos con la dirección del centro.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECIENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECIENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**94.- No llevar a cabo proyectos renovadores me desmotiva.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECIENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECIENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

**95.- Me paso gran parte del tiempo caminando por los pasillos por la mala distribución del centro.**

|                     |                         |                              |                          |                      |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| TOTALMENTE<br>FALSO | FRECIENTEMENTE<br>FALSO | NI CORRECTO<br>NI INCORRECTO | FRECIENTEMENTE<br>CIERTO | TOTALMENTE<br>CIERTO |
|---------------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|

## CUESTIONARIO

**INSTRUCCIONES:** A continuación encontrará una serie de ítems con los que Vd. puede estar de acuerdo o no. Por favor, indique como se siente en relación con cada uno de ellos marcando con una cruz la casilla que mejor le describa en relación con cada ítem.

Por favor, lea todos los ítems con cuidado. Asegúrese de contestarlos todos según lo que sienta en este momento. No utilice demasiado tiempo en cada respuesta.

96. A menudo me levanto deseoso de continuar los asuntos de mi vida donde los dejé el día anterior.

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

97. Me gusta que haya una gran variedad en mi trabajo.

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

98. La mayor parte del tiempo mis jefes o superiores atienden a lo que tenga que decir.

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

99. Una planificación previa puede ayudar a evitar problemas en el futuro.

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

100. Frecuentemente siento que puedo cambiar lo que podría ocurrir mañana a través de lo que estoy haciendo hoy.

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

101. Me siento incómodo si tengo que realizar cambios en mi programa de trabajo diario.

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

102. No importa lo que me empeñe, mis esfuerzos no conseguirán nada.

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

103. Me parece difícil imaginarme mi trabajo como algo excitante.

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

104. No importa lo que hagas, ir sobre seguro es siempre el mejor camino.

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

105. Siento que es casi imposible hacer cambiar de idea a mi pareja acerca de algo.

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

106. La mayoría de la gente que trabaja para sobrevivir son manipulados por sus jefes.

|                  |                |                    |                      |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|
| Totalmente Falso | Algo Verdadero | Bastante Verdadero | Totalmente Verdadero |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|

107. Las nuevas leyes no deberían hacerse si dañan los ingresos de las personas.

|                  |                |                    |                      |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|
| Totalmente Falso | Algo Verdadero | Bastante Verdadero | Totalmente Verdadero |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|

108. Cuando te casas y tienes hijos pierdes tu libertad de elección.

|                  |                |                    |                      |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|
| Totalmente Falso | Algo Verdadero | Bastante Verdadero | Totalmente Verdadero |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|

109. No importa lo duro que trabajes, jamás parece que hayas alcanzado tus metas.

|                  |                |                    |                      |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|
| Totalmente Falso | Algo Verdadero | Bastante Verdadero | Totalmente Verdadero |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|

110. Una persona que raramente cambia de idea, se puede contar con que tiene un juicio fiable.

|                  |                |                    |                      |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|
| Totalmente Falso | Algo Verdadero | Bastante Verdadero | Totalmente Verdadero |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|

111. Creo que la mayoría de lo que ocurre en la vida es justo lo que tiene que ocurrir.

|                  |                |                    |                      |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|
| Totalmente Falso | Algo Verdadero | Bastante Verdadero | Totalmente Verdadero |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|

- 112. No importa que te esfuerces en tu trabajo, ya que, de cualquier manera, sólo los jefes se benefician de ello.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

- 113. No me gustan las conversaciones en las que los otros no tienen claro su punto de vista.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

- 114. La mayor parte del tiempo no merece la pena esforzarse, ya que, sea como sea, las cosas nunca salen bien.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

- 115. Lo más excitante para mí son mis propias ilusiones.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

- 116. No contesto preguntas de la gente a menos que tenga claro qué se me está preguntando.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

- 117. Cuando hago planes estoy seguro de que puedo ponerlos en marcha.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|



**118. Realmente me preocupo por mi trabajo.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

**119. No me molesta apartarme por un momento de lo que esté haciendo si se me pide que haga algo más.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

**120. Cuando me encuentro realizando una tarea difícil en el trabajo, se cuando necesito pedir ayuda.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

**121. Es excitante para mi aprender algo sobre mi mismo.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

**122. Me gusta estar con gente predecible.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

**123. Encuentro a menudo muy difícil cambiar la idea de un amigo sobre algo.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

124. Pensar en uno mismo como una persona libre hace que te sientas frustrado e infeliz.

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

125. Me molesta que algo inesperado interrumpa mi rutina diaria.

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

126. Cuando cometo un error hay muy poco que yo pueda hacer para corregirlo.

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

127. No veo la necesidad de dar lo mejor de mi en mi trabajo, ya que, de cualquier forma, el resultado es el mismo.

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

128. Respeto las reglas, pues ellas me sirven de guía.

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

129. Una de las mejores formas de manejar los problemas es no pensar en ellos.

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

**130. Creo que la mayoría de los atletas nacen con buenas cualidades para el deporte.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

**131. No me gustan las cosas inciertas o impredecibles.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

**132. La gente que da todo de sí debería tener un apoyo financiero total de la sociedad.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

**133. La mayor parte de mi vida se malgasta haciendo cosas vanas.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

**134. En muchísimas ocasiones no se realmente lo que pienso.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

**135. No encuentro utilidad en teorías alejadas de los hechos.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

**136. El trabajo cotidiano es demasiado aburrido para que merezca la pena hacerse.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

137. Cuando otras personas se enfadan conmigo, normalmente no es por una buena razón.

|                  |                |                    |                      |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|
| Totalmente Falso | Algo Verdadero | Bastante Verdadero | Totalmente Verdadero |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|

138. Los cambios en la rutina me molestan.

|                  |                |                    |                      |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|
| Totalmente Falso | Algo Verdadero | Bastante Verdadero | Totalmente Verdadero |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|

139. Me cuesta creer a la gente que dice que el trabajo que realizan es de valor para la sociedad.

|                  |                |                    |                      |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|
| Totalmente Falso | Algo Verdadero | Bastante Verdadero | Totalmente Verdadero |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|

140. Siento que si alguien trata de herirme, normalmente no hay mucho que pueda hacer para intentar pararle.

|                  |                |                    |                      |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|
| Totalmente Falso | Algo Verdadero | Bastante Verdadero | Totalmente Verdadero |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|

141. La mayoría de los días la vida no es muy excitante para mí.

|                  |                |                    |                      |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|
| Totalmente Falso | Algo Verdadero | Bastante Verdadero | Totalmente Verdadero |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|

142. Pienso que la gente cree en lo individual sólo para impresionar a los demás.

|                  |                |                    |                      |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|
| Totalmente Falso | Algo Verdadero | Bastante Verdadero | Totalmente Verdadero |
|------------------|----------------|--------------------|----------------------|

- 143. Cuando soy reprendido en el trabajo, normalmente suele parecerme injustificado.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

- 144. Quiero estar seguro de que alguien cuidará de mi cuando sea viejo.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

- 145. Los políticos dirigen nuestras vidas.**

|                     |                   |                       |                         |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|
| Totalmente<br>Falso | Algo<br>Verdadero | Bastante<br>Verdadero | Totalmente<br>Verdadero |
|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------|

## CUESTIONARIO

**INSTRUCCIONES:** A continuación se expresan una serie de preguntas referidas a las consecuencias que pudiera estarle ocasionando el trabajo. Cada una de ellas tiene varias respuestas posibles. Por favor, al final de cada frase, marque con una cruz (X) la casilla que mejor refleje su situación actual.

**146.- Me siento emocionalmente defraudado de mi trabajo.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**147.- Cuando termina mi jornada de trabajo termino agotado.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**148.- Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**149.- Siento que puedo entender facilmente a las personas que tengo que atender.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**150.- Siento que estoy tratando a algunos beneficiarios de mi trabajo como si fuesen objetos impersonales.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**151.- Siento que trabajar todo el dia con la gente me cansa.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**152.- Siento que trato con mucha efectividad los problemas de las personas a las que tengo que atender.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**153.- Siento que mi trabajo me esta desgastando.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**154.- Siento que estoy influyendo positivamente en las vidas de otras personas a través de mi trabajo.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**155.- Siento que me he hecho mas duro con la gente desde que conseguí este trabajo.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**156.- Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**157.- Me siento muy enérgico en mi trabajo.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**158.- Me siento frustrado por mi trabajo.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**159.- Siento que estoy trabajando demasiado.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**160.- Siento que realmente no me importa lo que les ocurra a las personas a las que tengo que atender profesionalmente.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**161.- Siento que trabajar en contacto directo con la gente me cansa.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**162.- Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable en mi trabajo.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |



**163.- Me siento estimulado después de haber trabajado íntimamente con quienes tengo que atender.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**164.- Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**165.- Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**166.- Siento que en mi trabajo los problemas emocionales son tratados de forma adecuada.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**167.- Me parece que los beneficiarios de mi trabajo me culpan de algunos de sus problemas.**

|                 |                  |                       |                     |
|-----------------|------------------|-----------------------|---------------------|
| Muy poco tiempo | Algún tiempo     | Gran parte del tiempo | Casi siempre        |
| Muy pocas veces | Algunas veces    | Muchas veces          | Siempre             |
| raramente       | De vez en cuando | frecuentemente        | Casi todo el tiempo |

**168.- Se ha sentido bien de salud y en plena forma.**

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

**169.- Ha tenido la sensación de que necesita un reconstituyente.**

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

170.- Se ha sentido agotado y sin fuerzas para nada.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

171.- Ha tenido la sensación de que estaba enfermo.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

172.- Se ha notado lleno de energía.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

173.- Ha padecido dolores de cabeza.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

174.- Ha tenido sensación de opresión en la cabeza, o de que la cabeza le va a estallar

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

175.- Ha tenido temor a caerse desmayado en un sitio público

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

176.- Ha tenido oleadas de calor o escalofríos.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

177.- Ha notado que suda mucho.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

- 178.- Se ha dado cuenta que se despierta demasiado temprano y es incapaz de volver a dormir.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

- 179.- Se despierta usted cansado

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

- 180.- Ha tenido dificultades para coger o conciliar el sueño.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

- 181.- Ha tenido dificultades para seguir durmiendo de un tirón toda la noche.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

- 182.- Ha pasado noches inquietas o intranquilas

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

- 183.- Se las ha arreglado para mantenerse ocupado y activo.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

- 184.- Ha tenido la impresión, en conjunto, de que está haciendo las cosas bien.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

- 185.- Se ha sentido satisfecho con su manera de hacer las cosas.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

- 186.- Se ha sentido capaz de tomar decisiones.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

187.- Ha sido capaz de disfrutar sus actividades normales de cada día.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

188.- Se ha asustado o ha tenido pánico sin motivo.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

189.- Ha tenido la sensación de que todo se le viene encima.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

190.- Se ha sentido poco feliz y deprimido.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

191.- Ha perdido confianza en sí mismo.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

192.- Se ha notado nervioso y a punto de "explotar" constantemente.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

193.- Ha venido viviendo la vida sin esperanza.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

194.- Ha tenido el sentimiento de que la vida no merece la pena vivirse.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

195.- Ha pensado en la posibilidad de "quitarse del medio".

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

196.- Ha notado que desea estar muerto y lejos de todo.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

197.- Ha notado que la idea de quitarse la vida le viene repetidamente a la cabeza.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

198.- Ha tenido problemas con la voz (afonías, nódulos, faringitis, etc.).

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

199.- Ha tenido problemas musculares

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

200.- Se ha notado con problemas de alergia

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

201.- Ha tenido trastornos en su presión arterial.

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

203.- Ha tenido problemas circulatorios.

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

204.- Ha tenido problemas digestivos

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

205.- Ha tenido falta de apetito

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

206.- Ha tenido problemas de asma

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

207.- Ha tenido dolores de espalda

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

208.- Ha tenido problemas de catarros o gripe frecuentemente

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

209.- Ha tenido diarreas frecuentemente

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

210.- Ha tenido nauseas o vómitos

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

211.- Se ha notado más ansioso ultimamente

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

212.- Se ha notado más nervioso ultimamente

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

213.- Se nota con peor humor en los últimos tiempos

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

214.- Se nota más irritable

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

215.- Ha perdido interés por el trabajo

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

216.- El trabajo le es apático

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

217.- Ha tenido la sensación de necesitar evadirse del trabajo

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

218.- Se encuentra frustrado por el trabajo.

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

219.- Ha notado una bajada del rendimiento en su trabajo

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

220.- Se nota con problemas de concentración

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|



221.- Ha tenido problemas de interés por el sexo

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

222.- Se ha notado con cambios frecuentes de caracter

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

223.- Se nota preocupado e incluso obsesionado por temas laborales

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

224.- Ha deseado abandonar la profesión

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

225.- Ha tenido problemas de convivencia con los alumnos

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

226.- Tiene ultimamente problemas de relaciones personales

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

227.- Ha tenido en los últimos tiempos problemas con sus amistades

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

228.- Ha aumentado el consumo de alcohol

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

229.- En los últimos tiempos ha aumentado el consumo habitual de tabaco

(1) SI (2) NO

En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

230.- Se encuentra con poco tiempo para uno mismo

(1) SI (2) NO

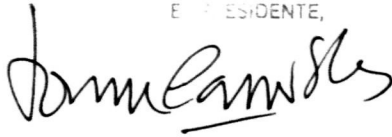
En caso afirmativo: ¿Con qué intensidad lo ha sentido?.

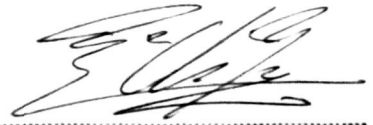
|      |      |      |          |       |
|------|------|------|----------|-------|
| Nada | Poco | Algo | Bastante | Mucho |
|------|------|------|----------|-------|

EL DÍO, EL DIA DE LA FECHA, EL TRIBUNAL QUE SUSCRIBE, ACORDO CONCEDER  
A LA PRESENTE TIT. DOCTORAL LA CALIFICACION DE APTO "CUM LAUDE."  
MADRID, 2 de Julio de 1993

EL PRESIDENTE,

EL SECRETARIO,





FDO:

FDO:

PRIMER VOCAL,

SEGUNDO VOCAL,

TERCER VOCAL,





FDO: J. Rodriguez

FDO: José M. Pérez

FDO: 

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MADRID



5401125358